

FILOZOFICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY

KATEDRA PEDAGOGIKY

Jednooborová pedagogika kombinovaná

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kateřina VALÁŠKOVÁ

SOCIÁLNÍ CHARAKTERISTIKY ŽÁKŮ

ZÁKLADNÍ ŠKOLY PRAKTICKÉ

**THE SOCIAL CHARACTERISTICS OF THE PRACTICAL
ELEMENTARY SCHOOL PUPILS**

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Věra Poláčková, CSc.

PRAHA 2006

P R O H L Á Š E N Í

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně, veškerou použitou literaturu i ostatní zdroje jsem uvedla v seznamu a všechny použité citace jsem řádně označila.

V Praze 10. prosince 2006

.....

P O D Ě K O V Á N Í

Touto cestou bych chtěla poděkovat vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Věře Poláčkové, CSc. za odborné vedení. Rovněž děkuji Mgr. Lucii Pohludkové za stylistickou úpravu textu.

OBSAH	4
ÚVOD	6
1. ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA	12
1.1. Vymezení sociální skupiny	12
1.2. Povaha školní třídy jako skupiny	16
1.3. Faktory ovlivňující školní třídu	18
2. SOCIÁLNÍ ROLE ŽÁKA	23
2.1. Sociální role žáka a nástup do školy	23
2.2. Žák a školní zralost	24
2.3. Střední školní věk a role žáka	26
2.4. Starší školní věk a role žáka	28
3. VLIV VRSTEVNICKÉ SKUPINY NA CHOVÁNÍ ŽÁKA	30
3.1. Vymezení vrstevnické skupiny	30
3.2. Konformita a přitažlivost skupiny ve vztahu k chování žáka	31
3.3. Vztah žáka k formálnímu a neformálnímu řádu	34
4. SOCIÁLNÍ KLIMA TŘÍDY A JEHO DOPADY	37
4.1. Vliv stylu řízení na klima třídy	37
4.2. Sociální pozice žáka ve třídě	39
4.3. Nekázeň jako rušivý faktor atmosféry ve třídě	43
5. PORUCHY CHOVÁNÍ ŽÁKŮ ZÁKLADNÍ ŠKOLY	49
5.1. Poruchy chování obecně	49
5.2. Poruchy chování žáků základní školy praktické	50

6. PŘÍPRAVA ŽÁKŮ PRAKTICKÝCH ŠKOL NA POVOLÁNÍ	66
6.1. Žák a volba povolání	66
6.2. Zájmová činnost žáka ve vztahu k profesionální orientaci	70
6.3. Typy učebních oborů pro žáky Základní školy praktické v Židlochovicích	74
ZÁVĚR	78
LITERATURA	80
PŘÍLOHY	84
Č.1 Kazuistika Veroniky Š.	84
Č.2 Kazuistika Radka S.	87
Č.3 Školní řád Základní školy praktické v Židlochovicích	90
Č.4 Dotazník týkající se vzájemné sympatie mezi žáky	96
Č.5 Kazuistika Martina F.	107
Č.6 Kazuistika Lucie L.	109
Č.7 Kazuistika Lucie K.	111
Č.8 Fotografie uspořádání školní třídy	113
Č.9 Seznam učebních oborů pro absolventy základní školy praktické	114
Č.10 Formulář zápisu docházky	116
Č.11 Formulář výchovně-vzdělávacího plánu	117
Č.12 Preferované odborné školy žáků Základní školy praktické v Židlochovicích	118
ANOTACE	119

ÚVOD

Oblast péče o mentálně postižené jedince se dostává v poslední době do popředí zájmu nejen školského, ale i celospolečenského. K současným trendům v této oblasti patří komplexní péče o tyto jedince, která vyžaduje úzkou spolupráci školy s psychologem, pediatrem, psychiatrem a samozřejmě i s rodinou.

Cílem takové komplexní péče sociálně – pedagogického charakteru je zaměření se nejen na vzdělávací aktivity, tedy umožnění všem žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně vzdělání vzhledem k jejich individuálním zvláštnostem a možnostem, ale také přípravu na samostatné zvládnutí života.

Výchovně-vzdělávací proces je realizován na základní škole praktické, kde se vzdělávají žáci s lehkým, případně středním mentálním postižením. Učební plán škol je obdobný jako na běžných základních školách, vyňat je pouze cizí jazyk, který činí žákům značné obtíže. Vzdělávání žáků vyžaduje speciální učební metody, vhodný výběr učiva a individuální přístup, to vše za odborného vedení speciálních pedagogů. Ti jsou často uváděni do nepříjemných situací, kdy musí čelit existenční nejistotě; neustálému pozměňování názvu škol, vidině zrušení škol nebo celkové integraci mentálně postižených žáků na základní školy běžného typu. Smutný je rovněž fakt, že laická veřejnost stále nahlíží na žáky základních škol praktických jako na problematické, zdravé jedince ohrožující a pro společnost tudíž nežádoucí.

Tuto diplomovou práci předkládám jako práci mapující problematiku individuality žáka s mentálním postižením. Cílem práce je objasnění vztahu žáka ke školnímu prostředí a s tím související nežádoucí a negativní dopady, které ovlivňují jeho osobnost.

Při zpracovávání jsem vycházela z koncepce výchovy a vzdělávání na Základní škole praktické v Židlochovicích, kde jsem byla zaměstnána jako učitelka. Měla jsem možnost pracovat jak s žáky prvního, tak i druhého stupně. Čerpala jsem z dokumentace školy a ze zkušeností získaných během sedmi let praxe na této škole.

Diplomová práce je rozvržena do šesti kapitol. První kapitola pojednává o této problematice z obecného hlediska. Je zde popsána charakteristika sociální skupiny školní třídy, její rozdělení podle určitých znaků a faktory, které složení třídy ovlivňují.

Ve druhé kapitole jsem se zaměřila na roli žáka, a to z hlediska věkového a procesu adaptace.

Ve třetí a čtvrté kapitole charakterizují chování žáka pod vlivem vrstevnické skupiny a jeho dodržování, akceptaci a přizpůsobování se normám chování v dané skupině. Toto chování může být také ovlivněno klimatem třídy, kde hraje významnou roli styl řízení skupiny, a to jak z pohledu učitele, tak i vůdce.

Poruchy chování žáků ve školním prostředí jsou námětem páté kapitoly, které jsem se snažila přiblížit od těch nejméně problémových až po ty nejzávažnější. Jsou to například lhaní, záškoláctví, agresivita, alkoholismus a další. Naznačuji zde rovněž možnou prevenci těchto poruch.

Poslední a závěrečná kapitola se zabývá profesní orientací žáka s nabídkou učebních oborů vhodných pro tyto jedince a jejich úspěšné zapojení do běžného života.

Snažím se o ucelenější pohled na mentálně postiženého žáka ve vztahu ke školnímu prostředí a mapuji možnosti jejich začlenění do společnosti zdravých jedinců.

Pro lepší přehlednost uváděných příkladů a ukázek v této práci přikládám charakteristiku Základní školy praktické v Židlochovicích.

Oficiální název školy je Mateřská škola a Základní škola, Ořechov, pracoviště Židlochovice. Vzhledem k délce názvu školy a nepřehlednosti, jací žáci školu navštěvují, uvádím jako název Základní školu praktickou v Židlochovicích.

Škola se nachází v Robertově vile, jež pochází z první poloviny dvacátého století. Leží v kruhovém parku na okraji města Židlochovice. Ve školním roce 2005/2006 se otevřelo na škole šest tříd s celkovým počtem šedesáti čtyř žáků prvního až devátého ročníku a také žáků z nižšího a středního stupně pomocné třídy. Školní docházka je tedy devítiletá. Žáci dojíždějí do školy ze čtrnácti spádových oblastí. Personál školy je tvořen pedagogickými a nepedagogickými pracovníky. Na škole je deset zaměstnanců, ředitelka, šest učitelů, ředitelka, družinářka, hospodářka a školnice. Škola kromě tříd také disponuje ředitelnou, sborovnou, družinou, cvičnou kuchyňkou, dílnou a učebnou keramiky. Ke škole patří pozemky, které se nachází v areálu parku a které slouží potřebám výuky. Vedle těchto pozemků vybudovali učitelé společně s žáky pískové hřiště, neboť škola nemá tělocvičnu (v zimních měsících žáci užívají tělocvičnu druhého stupně Základní školy v Židlochovicích). Škola nabízí žákům zájmové kroužky: sportovní, rukodělný, šití, vaření, hudebně-pohybový a vlastivědný, které probíhají bezprostředně po skončení výuky. Škola dále zpestřuje a zároveň doplňuje výchovně-vzdělávací proces o besedy, exkurze, školu v přírodě, branné cvičení, různé soutěže a olympiády.

Na této škole se vzdělávají žáci s intelektovými nedostatky, pro které nemohou úspěšně zvládat učivo na běžné základní škole. O zařazení žáka na základní školu praktickou rozhoduje ředitel školy, a to se souhlasem rodičů. Vychází z pedagogického a psychologického vyšetření, které provede pedagogicko-psychologická poradna, nebo speciálně pedagogické centrum. Na školu jsou zařazováni žáci převážně

s lehkým mentálním postižením, mimo to vznikla v roce 2003 vznikla na škole i pomocná třída pro žáky se středním mentálním postižením. Psychický vývoj mentálně postižených jedinců se opoždí za vývojem zdravých jedinců a je také odlišný po stránce kvalitativní. Zvláštnosti psychomotorického vývoje se projevují v následujících aspektech:

- *poznání* – zpomalené tempo zrakového vnímání (nevidí globálně), špatné rozlišování tvarů a jim podobných předmětů, barev a jejich odstínů, zhoršené hmatové vnímání, špatná pohybová koordinace
- *řeč* – postižena formální i obsahová stránka, výskyt agramatismů, méně časté používání slovních druhů, vady výslovnosti
- *myšlení* – infantilní, nesamostatné, schopnost zobecňování výrazně oslabena, nedokáže rozlišit podstatné od nepodstatného, snadná unavitelnost myšlení souvisí s kolísáním pozornosti
- *paměť* – pomalé tempo u osvojování nového, rychlejší vyhasínání vštípených poznatků, uplatnění získaných vědomostí do praxe je slabé, převážně mechanická paměť
- *pozornost* – zhoršena schopnost zaměřit se na jednotlivý jev s vyloučením nepodstatných znaků, koncentrace a možnost soustředění oslabena
- *emotivita* – převládá libost a nelibost, povrchní prožívání závažných událostí, hluboké prožívání nepodstatných událostí, egocentrické hodnotící emoce, podléhání afektům, rychlé proměny nálad
- *vůle* – slabá vzhledem ke vzdálenějším cílům, uspokojení egoistických zájmů (vytrvalost)
- *sebehodnocení* – sklon k přeceňování a podceňování
- *motorický vývoj* – u lehké formy mentálního postižení nemusí být motorika zasažena, zaostává senzomotorická

koordinace, u střední formy mentálního postižení nedostatky v jemné motorice a pohybové koordinaci

Ke zvláštnostem v oblasti sociálních vztahů u žáků mladšího školního věku jsou charakteristické problémy v sociální adaptaci, jedinci upřednostňují společnost dospělých. Trvá jim dlouho, než se naučí diferencovat chování k dospělým a k vrstevníkům. Značná sociální nezralost je jednou z příčin odkladu školní docházky. Akceptování role žáka a podřízení se autoritě jim činí potíže. Snášejí také hůře nové situace. V pubertě nemusí být sociabilita narušena, objevuje se u nich rozdíl mezi vyspělostí fyzickou a psychickou. Nezralost mentálně postižených žáků se projeví i při volbě povolání, kdy nemají vyhraněny zájmy a vytvořeny reálné představy o pracovních možnostech.

Cílem školy je umožnit všem žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit se zaměřením na jejich individuální zvláštnosti a možnosti. Děje se tak prostřednictvím speciálních výchovných a vzdělávacích prostředků. Konečným cílem je pak zapojení a integrování těchto jedinců do běžného života. Výchovný a vzdělávací proces se přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje žáků. Vzhledem k jejich značné odlišnosti v dosažené úrovni vědomostí, dovedností, návyků je nutné uplatňovat individuální přístup. Proces vzdělávání žáků vyžaduje speciální učební metody, vhodný výběr učiva, individuální přístup učitele se specializací speciálního pedagoga a snížený počet žáků ve třídách. Učební plán školy zahrnuje obdobné předměty jako běžná základní škola, jen cizí jazyk se zde nevyučuje, protože naprosté většině žáků činí značné problémy.

Mezi žáky Základní školy praktické v Židlochovicích přicházejí i jedinci, jejichž hlavním problémem nebylo zařazení z důvodu mentálního postižení, ale nedostatečná

úroveň školní zralosti. Příčiny nezralosti mohou vycházet z nerovnoměrného vývoje, ze specifických vývojových poruch, ze sociální a citové nezralosti jedince. Příčiny můžeme také hledat v rodinném prostředí, které je obvykle nepodnětné, zanedbávající a nedostatečně stimulující.

1. ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA

1.1. Vymezení sociální skupiny

Sociální skupina je základní sociální jednotkou, ve které se odehrává většina našeho sociálního života. Skupina není pouze souhrn určitého počtu lidí, je to organizovaný systém, kde jsou vztahy mezi jedinci podřízeny určitým vzorcům chování a jednání.

Členství jedince ve skupině uspokojuje *dvě sociální potřeby: potřebu pozitivního přijetí* (emocionální uspokojení někam patřit) *a potřebu sociální prestiže* (dosáhnout uznání). Tyto potřeby jsou vrozené, a člověk není tudíž schopen žít mimo sociální skupinu. U žáků s lehkým mentálním postižením je potřeba pozitivního přijetí skupinou ještě zesílena.

Sociální skupinu můžeme různým způsobem třídit. A to podle:

- A, velikosti skupiny
- B, vzniku skupiny
- C, významu skupiny
- D, příslušnosti skupiny
- E, druhu činnosti skupiny

Ad. A,

Velikost skupiny je určována počtem jejích členů. Rozlišujeme tak skupiny velké, střední a malé.

Do *velkých* skupin zařazujeme např. obyvatelstvo města, zaměstnance velkého podniku, publikum, fotbalové utkání apod. Lidé se v této skupině navzájem neznají a jsou spojeni pouze určitým znakem.

Střední skupinu tvoří asi padesát členů, mohou to být zaměstnanci menšího podniku, ale

i učitelský sbor větší školy apod. Jedinci se sice navzájem znají, ale nevstupují do vzájemné intenzivní interakce.

Malá sociální skupina je vytyčena třemi až patnácti, popřípadě dvaceti členy. Můžeme sem zahrnout i **školní třídu**, i když počet jejích členů může být vyšší. Vyšší počty žáků ve třídách se objevují na běžných základních školách. Jinak je tomu na základních školách praktických, kde mají třídy nižší počet žáků.

Na Základní škole praktické v Židlochovicích bylo ve školním roce 2005/2006 celkem šedesát čtyři žáci. Počet tříd a žáků na škole bylo v následujícím složení: ¹

1. stupeň	I.třída	6 žáků	nižší stupeň pomocné třídy (2 žáci)
			střední stupeň pomocné třídy (2 žáci)
			3.ročník (2 žáci)
	II.třída	9 žáků	4. ročník (3 žáci)
			5. ročník (6 žáků)
2. stupeň	III.třída	10 žáků	6. ročník
	IV.třída	14 žáků	7. ročník
	V.třída	11 žáků	8. ročník
	VI.třída	14 žáků	9. ročník

Ad. B,

Sociální skupiny vznikají buď spontánně, z rozhodnutí samotných členů nebo z vnějšího podnětu nějaké organizace, instituce. Rozlišujeme tedy skupiny neformální, spontánně vzniklé na základě rozhodnutí členů skupiny a formální, které existují dříve, než se jedinci jejími členy stanou.

V *neformálních* skupinách jsou vztahy intenzivnější. Příkladem je rodina nebo hravá skupiny dětí. Tyto skupiny

¹ § 8, §10 vyhlášky MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

vznikají především proto, aby uspokojovaly přirozené potřeby svých členů.

Formální skupina je např. **školní třída**, kde hlavním úkolem skupiny je plnit cíle, a to výchovně-vzdělávací.

Ad. C,

Přestože je jedinec současně členem více skupin, ne všechny mají subjektivně i objektivně stejný význam. Hovoříme zde o primárních a sekundárních skupinách.

Primární skupina je pro jedince nejdůležitější. Existují zde velmi silné emocionální vazby a intimita. Takovou skupinou je např. rodina, ale může to být i vrstevnická skupina, parta aj.

Sekundárních skupin je v životě více, jsou to vlastně všechny ostatní skupiny, jejichž členem jedinec je. Tato sociální skupina se vyznačuje náhodnými vztahy, které jsou více důsledkem nějakého zájmu než trvalostí sociálních a citových pout. Patří sem **školní třída**, kluby, dílny apod.

Ad. D,

Zde se přihlíží k tomu, jakým způsobem je jedinec do skupiny začleněn. Rozlišujeme tak skupiny členské a referenční.

Členskou skupinou je ta, jejímž členem jedinec skutečně je, např. členství v knihovně, ve školním kroužku, **školní třídě**.

Referenční skupina představuje pro člověka model hodnot i způsob chování, ale jedinec nemusí být jejím členem. Jako příklad uvádím hudební skupinu. Jedinec se snaží napodobit styl skupiny, identifikovat se s ní.

Ad. E,

Základním kritériem pro toto třídění je aktivita, kterou skupina provozuje, a cíl, který touto aktivitou dosahuje. Patří sem celá řada skupin, uvedu alespoň některé:

- *pracovní skupina* – vyznačuje se organizační strukturou, typem pracovní náplně, cílem je produktivita a výkon
- *hrová skupina* – obsahem jsou zájmové a rekreační činnosti, cíl je relaxace
 - a uspokojení potřeb členů (seberealizace)
- *výchovná skupina* – patří sem např. **školní třída**, kde cíl je výchovně-vzdělávací

Žák, který je členem školní třídy, je tak zároveň členem malé, formální, sekundární a členské sociální skupiny. Jedinec v sociální skupině školní třídy stojí jako samostatná osobnost odpovědná za své jednání. Nejprve je sebehodnocení žáka zcela závislé na mínění okolí. Se stoupajícím věkem se jeho názory více stabilizují, neméně důležitá je i míra akceptace ze strany ostatních spolužáků. Pak nastává zlom, kdy žák začne odmítat starou identitu a hledá novou, spojenou s orientací na budoucnost.

1.2. Povaha školní třídy jako skupiny

Školní třída je zvláštní sociální útvar v mnohých směrech odlišný od jiných skupin. Není to skupina primární, i když její členové, žáci a učitelé, tráví značnou část dne pohromadě.

Školní třídy v základních školách praktických zřizuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky na žádost školy a příslušného kraje (příkladem je zřízení nové třídy z důvodu vyššího počtu žáků, než je kapacita tříd na škole).² Třídy základních škol praktických se od běžných základních škol, kde je počet žáků ve třídě mezi dvaceti až třiceti, liší menším počtem jedinců. Minimální počet žáků ve třídě je stanoven na šest a nejvyšší počet žáků na čtrnáct.³ Výjimku v počtu žáků může udělit zřizovatel školy, tedy kraj. Kraj může zvýšit počet žáků až o čtyři jedince, tedy na osmnáct.

Školní třída je tedy skupinou sekundární, formální, členskou, spontánně utvořenou. Je to také skupina výchovná s pracovními úkony, které ukládá a řídí učitel. Můžeme zde spatřovat autoritu (moc) učitele, které jsou žáci podřízeni. Zvláštností třídy je její *polarita*. Učitel má převahu nad žáky svým vzděláním, informovaností a celou osobností. Učitel předává žákům poznatky, vštěpuje dovednosti, vytváří postoje ve výchově žáků. Hlavní činností žáka je učení, tedy přijímání dovedností od učitele, rozvoj schopností, hodnocení těchto poznatků, jejich přetváření a zařazování do soustavy. Jde tedy o práci velmi aktivní; čím větší je aktivita žáka, tím je spolupráce učitele a žáka účinnější. Aby tato aktivita byla

² § 8 odst. 1 a 2 zákona MŠMT ČR č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon).

³ § 23 odst. 1 školského zákona.

podpořena, je nutné vést vyučovací hodinu z větší části formou her a soutěží. U žáků s mentálním postižením je nezbytná motivace k učení.

Do tříd základních škol praktických jsou zařazováni žáci s mentálním postižením, a to s *lehkým stupněm*, případně *středním*.⁴ Žáci se středním mentálním postižením jsou na těchto školách zařazováni do pomocných tříd. Do základních škol praktických přicházejí žáci z běžných základních škol většinou v průběhu povinné školní docházky. První podnět k přeřazení dává třídní učitel, který je ponejvíce ve styku s problémovým žákem. Při zjištění mentálního postižení na doporučení pedagogicko-psychologické porady a také na žádost rodičů je pak jedinec zařazen na základní školu praktickou.⁵ Charakteristika rozdělení stupňů a tříd na základních školách praktických je shodná s rozdělením na běžných základních školách. Pomocné třídy se dělí pouze na stupně: vyšší, střední, nižší a pracovní, kam se zařazují již zmínění žáci se středním mentálním postižením podle úrovně zvládnutí učební látky během školního roku.

Školní třída představuje pro žáka vedle rodiny nejvýznamnější část sociálního prostředí, jelikož rozšiřuje sociální život jedince o společenskou dimenzi. Je prostředím, které zastupuje širší společnost. Školní třída umožňuje žákovi rozšiřovat jeho společenský obzor a postupně se připravovat na adekvátní postavení ve společnosti.

⁴ § 16 odst. 8 školského zákona

§ 3 písm. c a § 5 písm. g, vyhlášky MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se

⁵ §9 odst. 1 vyhlášky MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

1.3. Faktory ovlivňující školní třídu

Sociální skupinu ve třídě tvoří souhrn žáků, kteří do ní patří. Školní třída je řazena mezi formální skupiny, je tvořena pro určitý účel (výchovný a vzdělávací). Instituce, jež zřizují třídu, již výše uvedené, určují, kdo do skupiny ve třídě bude patřit. Jsou určena pravidla chování (normy), cíl a hodnoty, na nichž je cíl založen; dosáhnout co nejvyššího vzdělání, pilně se učit, dodržovat školní řád, plnit školní povinnosti.

To plně platí na začátku školního roku, avšak postupně se situace mění. Mezi žáky se začínají vytvářet sociální vztahy. Z formální skupiny se začíná tvořit neformální skupina, vytváří se složitá struktura sociálních vztahů, sociální hierarchie, jsou sdíleny určité společné hodnoty, chování je řízeno vlastními sociálními normami.

Lze se ztotožnit s tím, že skupina začíná žít svým vnitřním životem, podléhajícím neformálním pravidlům a řízením neformálními autoritami skupiny. Neformální vrstevnické vazby ve školní třídě jsou nejsilnější na druhém stupni základní školy. (Hadj-Moussová 2001)

Poznání vnitřního života třídy je tím obtížnější, čím jsou žáci starší. Zpravidla se žáci na druhém stupni základní školy uzavírají do sebe. Sociální dění uvnitř skupiny je často pro dospělé nedostupné. Učitelé to většinou připisují pubertě a změnám u jednotlivých žáků. Vliv sociální skupiny vrstevníků je důležitější než názory a působení dospělých, zejména rodičů a učitelů.

Vazba na sociální skupinu třídy je posilována tím, že jde o skupinu, z níž žák nemůže „vystoupit“. Skupinu školní třídy ovlivňuje celá řada faktorů- věk a pohlaví žáků, neformální vrstevnické vztahy, velikost třídy, sociální složení, úroveň školní úspěšnosti žáků aj.

Zaměříme-li se na **věk** žáků, pak *nejvýznamnějším vývojovým rysem školní třídy je snižování závislosti třídní skupiny na dospělém, tedy učiteli a prohlubování interindividuálních vztahů k vrstevníkům*. Hrabal (1989) uvádí, že obraz třídy jako sociální skupiny se z hlediska věku postupně mění. Závislost na učiteli je velmi silná od sedmi až do osmi let. Do dvanácti let je třída značně centralizovaná. Žáci mají ke kamarádům převážně povrchně optimistický postoj, ojediněle totálně negativní. Vztah k jednotlivým spolužákům je převážně závislý na hodnocení učitele. Posuzování druhých je pod vlivem tzv. haló-efektu. Výrazný posun k autonomii skupiny se začíná projevovat od dvanáctého roku. Přátelské interindividuální vztahy jsou stále více závislé na mocenském postavení partnerů, roste výběrovost ve vztazích.

Věkově heterogenní třídy jsou po některých stránkách výchovně výhodnější než věkově homogenní třídy. Podobají se více rodině, a usnadňují tak ovlivňování a učení žáků. Množství těchto tříd na základních školách klesá pro značné organizační problémy při vyučování, pro vyšší počet žáků ve třídě a s tím spojené opožďování starších žáků. Jinak je tomu na základních školách praktických, kde třídy s několika postupnými ročníky nejsou výjimkou. Charakteristické je to obzvláště pro první stupeň, jelikož v tomto věkovém období je zařazováno do těchto škol méně nových žáků a minimální počet žáků ve třídě by nebyl naplněn. Z druhého stupně běžných základních škol je paradoxně posíláno na základní školy praktické více žáků, a tak třídy mnohdy přesahují maximální počet dětí.

Vazby žáků jsou ovlivněny také **pohlavím**. *V koedukovaných třídách mají chlapecké a dívčí skupiny v zásadě podobné charakteristiky, avšak v pubertálním období se tyto skupiny začínají výrazně lišit*. Chlapci mají silnější tendenci se sdružovat do početnějších skupin, zatímco dívky

dávají přednost skupinkám po dvou, třech. V chlapecké části třídy převažuje centralizovaná moc, žáci se posuzují dle zdatnosti, jak fyzické tak i psychické. V dívčích skupinkách je více patrná senzibilita, vazba na učitele je silnější, dříve vyzrávají sociálně a morálně. Vzájemné vztahy mezi skupinkami podle pohlaví se vyvíjejí až do puberty jen výjimečně. V pubertě hraje roli počínající zájem o druhé pohlaví a týká se převážně jednotlivců.

Pokusím se o ilustraci. Šestý ročník (celkem deset žáků, z toho čtyři dívky) Základní školy praktické v Židlochovicích byl věkově vyrovnanou třídou. Což u žáků na základních školách praktických nebývá pravidlem (většinou je zde věkový rozdíl v rozmezí tří let). Chlapci v této třídě vytvořili dvě podskupiny. V první byli hoši temperamentnější, do druhé patřili chlapci klidnější, pasivnější. Dívky utvořily skupinku tří. Avšak čtvrtou dívku Veroniku Š. mezi sebe nepřijaly (viz příloha č. 1). Bylo to patrné zejména o přestávkách, v hodinách pracovního vyučování – při vaření, práci na pozemku, v tělesné výuce při kolektivních sportech apod.

Počet žáků ve třídě je významným faktorem výchovy a vzdělávání i formování třídní skupiny. Vyšší počet žáků, tak jak je tomu na běžné základní škole, umožňuje žákovi uspokojit plněji jeho potřebu vztahů a zvyšuje se i možnost výběru kamarádů, popř. partnerů. Také co se týká sociability, větší skupina školní třídy je více podnětná a dává větší možnost k organizaci kooperativních forem práce. Tyto formy práce se díky menšímu počtu žáků na základních školách praktických příliš neuplatňují, učitel zde působí intenzivněji na osobnost jedince, jeho přístup je více individuální. *Pozitivem malého třídního kolektivu u žáků s mentálním postižením je zlepšené chování a zvýšená spokojenost žáků.*

Nemůžeme opominout ani **sociální složení** třídy jako jeden z důležitých faktorů ovlivňující školní třídu. V poslední době je *markantní sociální izolace žáků pocházejících ze*

sociálně slabších ekonomických vrstev. Zde se často setkáváme s pejorativním názvem „socka“. Sociální izolace je patrná jak na běžných základních školách, tak i na základních školách praktických. Na základních školách praktických se ale vyskytuje v menším měřítku, protože většina žáků pochází z ekonomicky slabších rodin.

S výrazem „socka“ jsem se také setkala na Základní škole praktické v Židlochovicích. Žáci takto titulují své spolužáky, kteří se oblékají do oděvů z tržnic či oděvů po svých sourozencích. Utahují si ze spolužáků, kteří vlastní starší modely mobilních přístrojů, elektroniky nebo mají malé kapesné (nemají na koupi cigaret, drahých časopisů, chipsů aj.). Tímto chováním působí na ostatní povýšeně a nedotknutelně. Ale v realitě nemají mnoho kamarádů. Většina mladších jedinců se těchto žáků bojí a vrstevníci jim nechtějí konkurovat.

Dalším faktorem je **úroveň školní úspěšnosti** žáků. Obecně lze říci, že věkově homogenní třídy jsou zpravidla soudržnější a méně konfliktní. Neplatí to však, pokud se sejde ve třídě více dominantních jedinců, kteří aspirují na vůdcovské postavení. Při utváření nových tříd, např. u vybraných žáků na jazykové či hudební školy nebo při přestupech na jinou základní školu, si tito dominantní jedinci musí najít nové místo v sociální hierarchii. Konflikty, které pak vyplývají z výše uvedené situace mohou přetrvávat i po celý školní rok a mohou být pro žáky zdrojem stresu.

Hledání místa v hierarchii školní třídy je také obtížné u žáků, kteří přecházejí z běžné základní školy na základní školu praktickou. Na běžné základní škole díky špatnému prospěchu a výchovným potížím tito žáci na sebe upozorňují různými způsoby. Většinou hrají roli šaška ve třídě, nadměrně zlobí, vyrušují apod. Při přechodu na základní školu praktickou narážejí na spolužáky s obdobnými problémy. To vede ke konfliktům nejen mezi žáky, ale i mezi žáky a učiteli.

Opět svůj příklad předkládám ze Základní školy praktické v Židlochovicích. Radek S., přeřazen v průběhu školního roku 2005/2006 do osmého ročníku Základní školy praktické v Židlochovicích, se domníval, že si udrží stejné vůdčí postavení ve třídě, jako měl na kmenové základní škole. Zde byl vyhlášen za rváče, byl drzý, poškozoval školní majetek. V nové třídě ale narazil na to, že v kolektivu nebyl jediný s obdobnými potížemi a že třída má již svého vůdce. Snažil se upoutávat pozornost ostatních spolužáků svým chováním, byl vytrvalý, ale kolektiv ho spíše odmítal (viz příloha č. 2).

Pro vývoj třídy jako skupiny jsou významné jak výkonové a motivační, tak sociální a morální dispozice žáků podmíněné geneticky, nebo rodinnou výchovou. Třídy s nízkou intelektovou schopností typické pro základní školy praktické mají tendenci orientovat svůj zájem na mimoškolní oblast, tedy na činnosti, projevy a postoje předčasné falešné dospělosti. Pro vytvoření výchovně zdravé špičky třídy jsou důležité charakteristiky žáků, kteří mají osobnostní předpoklady na vykonávání vlivu na skupinu. Je třeba znát hierarchii jejich potřeb a hodnot, jak se stavějí ke vzdělání a školní a mimoškolní práci, do jaké míry jsou pro společensky orientovaní apod. Naopak, pokud se objeví nedostatky u několika potencionálních vůdců, skupina agresivních dominantních jedinců se snaží třídu vnutit agresivní a výchovně škodlivé způsoby chování. Jestliže učitel zná strukturu ve své třídě, rozumí skupinové dynamice, může pomáhat vytvářet takové sociální vztahy, které vedou ke zlepšení postojů vůči škole i třídě. Pokud však nezná skutečné složení sociální špičky, často pak chválí a dává za vzor žáka, který je ve třídě neoblíbený či trestá toho, který je vůdcem třídy. Svým působením pak dosahuje naprosto opačného výsledku a jeho výchovné působení se mívá účinkem.

2. SOCIÁLNÍ ROLE ŽÁKA

2.1. Sociální role žáka a nástup do školy

Člověk se v procesu socializace učí různým sociálním rolím. Osvojování a přebírání rolí je typické především pro děti a mládež. Ti si osvojují roli studenta, spolužáka, kamaráda, vůdce ve třídě apod.

Nástup do školy je v životě žáka důležitým sociálním mezníkem. Je časově vymezen, jedinci nastupují do školy ve věku šesti až sedmi let, a zahájení školní docházky je doprovázeno rituálem. U žáků prvního ročníku základních škol praktických bývá nástupní věk vyšší.⁶ Příčinou je snížený stupeň školní zralosti. Na základě vyšetření lékaře a psychologa pedagogicko - psychologické poradny je těmto jedincům následně odložena školní docházka o jeden, někdy i o dva roky.

Rituál prvního dne školy na Základní škole praktické v Židlochovicích je doprovázen přivítáním prvňáčků nejen ředitelkou školy, ale také starostou města Židlochovic na Městském úřadě, kam se odeberou se svými rodiči a třídním učitelem. Pro dítě v roli žáka se tak škola stává symbolem a součástí osobní identity. Symbolická hodnota školy se tak diferencuje v závislosti na jejím charakteru: příslušnost k běžné základní škole je jedním ze znaků normality, avšak příslušnost k základní škole praktické je určitým potvrzením odlišnosti. Prvňáčci základních škol praktických si ovšem tuto skutečnost zatím neuvědomují.

Role žáka v době nástupu do školy přináší i zátěžové situace. Žák se ocitá v prostředí zcela novém. Přijímá skutečnost, že se stává jedním z mnoha a bude nutné

⁶ § 36 odst. 3 a § 37 školského zákona MŠMT ČR

přijmout autoritu učitele. Názor učitele žáci bezvýhradně a nekriticky akceptují, učitel je pro ně zdroj jistoty, a to na rozdíl od spolužáků. U žáků s mentálním postižením je vztah k učiteli intenzivnější. Na Základní škole praktické v Židlochovicích se osvědčilo, aby učitel na počátku školního roku u prvňáčků a žáků nižších ročníků zůstal o přestávkách ve třídě. Lépe si tak přivykají na nové prostředí a mají jistotu, že se na svého učitele mohou kdykoli obrátit.

Sociální mezník –*nástup do školy*– znamená nutnost osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za své jednání a jeho následky. Sebevědomí žáků je spojeno se sebehodnocením, v této době zcela závislým na mínění okolí, nejprve rodičů a učitelů, později i vrstevníků. U žáků s mentálním postižením se zde jedná o náročnou životní etapu.

2.2. Žák a školní zralost

Pro úspěšné zvládnutí role žáka je potřebná *školní zralost*. Životní hodnoty a strategie, které si žák osvojuje, jsou spojeny se sociokulturním statusem rodiny. Rodiny z nižších sociálních vrstev, ze kterých žáci základních škol praktických převážně pocházejí, hodnotu školy sice proklamují, ale v reálném životě přikládají význam takovým dovednostem a vlastnostem v chování, které nejsou důležité pro školní úspěšnost. Štech (1992) uvádí, že tyto rodiny jsou charakteristické stereotypem v chování, omezenějším výběrem aktivit, jsou zde patrné autoritářské vztahy mezi rolemi v rodině. Problémem pro jedince zůstává rozpor mezi rodinou a školou, kdy spíše přijímá ty hodnoty, podle kterých rodina žije než které proklamuje. *V některých rodinách chybí tzv. smysl školního vzdělání.* Školní úspěšnost pro takové jedince nemá žádný význam, neboť ho za dobré známky nikdo nechválí, není rodinou oceňováno. Námaha žáka se nijak nehodnotí, a tak je zcela logické, že se přestane

učit. Typickým příkladem chybějícího smyslu školního vzdělání je účast rodičů na třídních schůzkách.

Třídní schůzky probíhají na Základní škole praktické v Židlochovicích čtyřikrát během školního roku. Na schůzky pravidelně docházejí rodiče žáků většinou bezproblémových v chování, s běžnými či menšími obtížemi ve výuce. Rodiče žáků s kázeňskými a klasifikačními problémy na schůzky nechodí, a to nejen během jednoho školního roku, ale dokonce i v průběhu celé školní docházky. Komunikují se školou pouze přes žákovskou knížku, zřídkakdy telefonicky.

Aby škola neznamenal pro žáka zbytečný stres a jedinec tak mohl plnit roli žáka, je nutné zvládnout *požadavek sociální připravenosti dítěte na školu*. Při nástupu do školy by jedinec měl umět rozlišovat různé role. U některých žáků s mentálním postižením je obtížné pochopit rozdíl mezi učitelem a jiným dospělým, kterého znají. Tito žáci většinou nechápou význam a specifičnost role učitele (tykají mu, chtějí se chovat, oslovují ho „doktore“). Ve vývoji jsou opožděné, mají problémy v adaptaci na prostředí na rozdíl od žáků zařazených do běžných základních škol.

Důležitá je také *komunikace* a s tím spojené komunikační rozdíly s příslušností k nějaké sociální skupině. Neshoda v komunikačních vzorcích ztěžuje adaptaci na roli žáka. Ten je dezorientován, neví, co se od něho očekává, protože je zvyklý na jiný způsob komunikace. S komunikací úzce souvisí řeč. Žáci s mentálním postižením pocházejí z málo podnětného rodinného prostředí, kde se méně komunikuje, jejich slovní zásoba bývá chudá, mívají často problémy s řečí (koktavost, šišlavost aj.). Tím se jejich komunikační potíže ještě prohlubují.

Žáci základních škol praktických se také více potýkají s neschopností řídit se běžnými normami chování. Vzhledem k mentálnímu postižení jsou více impulzivní, mají

nedostatečné sebeovládání. To vede k vyrušování ve výuce a ke zhoršeným školním výsledkům. Jedná se o problém nedostatečnosti sociálního učení.

Významným sociálním faktorem je skupina spolužáků, tvořící kolektiv třídy. Členové jsou zde přibližně stejného věku a jedinec si své spolužáky nemůže vybrat. Role spolužáka je charakteristická tím, že žák ztrácí výlučnou pozici, kterou má v rodině. V kolektivu spolužáků musí podřídít své individuální potřeby obecně platným normám a potlačit své egocentrické tendence. To má někdy za následek únik z tohoto kolektivu a inklinaci k jednomu člověku, zpravidla k dospělému - učiteli. Představa mladšího žáka o jeho vlastní pozici ve třídě bývá nepřesná. Postupně však dochází k diferenciaci a hierarchizaci rolí. Ve třídě se žák učí navazovat kontakty, komunikovat na úrovni rovnocenných partnerů. Socializace ve třídě je dále naplňována procvičováním různých forem soupeření, ale i způsobu spolupráce. Spolupráce u žáků základních škol praktických je slabá, práci ve skupinkách si neumějí rozdělit, většinou ji vykoná pouze jeden člen skupiny.

2.3. Střední školní věk a role žáka

Způsob zvládnutí role žáka a charakter adaptace na školu v prvních dvou letech je důležitý, protože formuje vztah ke škole a postoj ke vzdělání. Žák středního školního věku postupně získává nějaký osobní standard v prospěchu i chování. *Také se začíná měnit jeho postoj k učiteli.* Emocionální vazba k učiteli začíná ustupovat, učitel je akceptován, jeho názor má spíše význam informace. Názory žáka se více stabilizují, jsou méně závislé na okamžitém výsledku.

U žáků s mentálním postižením emocionální vazba na učitele přetrvává déle a ustupuje pozvolna. Souvisí to

s citovou deprivací, která se u těchto jedinců objevuje jednak v důsledku velkého počtu sourozenců, jednak při zanedbávající výchově nebo přehlížením a dáváním pocitu nadřazenosti žáky běžné základní školy. Tak se vytváří touha po citové odezvě jiných osob, většinou učitelů, k nimž mají důvěru. U žáků základních škol praktických není ničím neobvyklým, že v tomto věku doprovází učitele na veřejnosti, komunikují s ním, při setkání se k němu hlásí.

Podstatnou změnou v tomto období je *potřeba identifikace* se skupinou stejného pohlaví. Žák získává nové role s určitým statutem, jež se stává součástí jeho identity v roli spolužáka. Vyrůstající význam třídy pro jedince tohoto věku je charakteristický změnou jejich chování. Vytvářejí se specifické normy, závislé na členitosti hierarchie ve třídě, vůdčích jedincích a jejich způsobech chování.

Hodnocení ostatních se projevuje v míře akceptace. *Jedinec je uspokojen, pokud je ostatními akceptován.* Pokud se žák nedovede přizpůsobit skupině, nedovede komunikovat, je nesamostatný či neobratný, má tedy ve třídě nepřiměřenou pozici a není uspokojivě akceptován, může se stát terčem útoků.

Žák se potřebuje ve skupině nějak prosadit, získat přijatelnou pozici. Pokud to nejde standardním způsobem, hledá způsob jiný. Pocitem odloučenosti od skupiny nabývají mentálně postižení žáci, jsou-li v kolektivu dětí na běžné základní škole. Proto je potřeba tyto žáky přeradit na základní školy praktické, aby se mohla také uspokojit jejich potřeba uplatnění se ve skupině. Tato potřeba je dominující právě u mentálně postižených jedinců. V rámci obran se může žák snažit získat přízeň spolužáků různým nežádoucím způsobem (uplácení, vnucování, šaškování). Jiná možnost je zkreslování reality, jež není otázkou snížené inteligence žáků základních škol praktických, ale emočního tlaku. Další možností je rezignace či izolace od skupiny. Žák uniká od

skutečnosti, případně se u nezralých jedinců setkáváme s regresí (přesouvají problém na druhé, hledají ochranu u autority - učitele).

2.4. Starší školní věk a role žáka

U žáka ve starším školním věku se začínají měnit úvahy o sobě samém. Postupně odmítá původní identitu a má potřebu hledat novou, tedy i jinak realizovat roli žáka. Hledání nové role je u žáků mnohdy provázeno *konverencí a divergencí role a osobnosti*. U *konvergence* žákovi role vyhovuje, většinou se s rolí identifikuje nebo si ji individuálně přetvoří (postupně si zvyká na roli, vrůstá do ní). Označení *divergence* role znamená, že žákovi role nevyhovuje a jeho reakce se tak ubírá dvěma směry: Buď roli odmítá, nebo se z vnějšku adaptuje na roli, ale vnitřně ji nepřijímá.

Příkladem Základní školy praktické v Židlochovicích může být začátek školního roku, kdy bývá pověřen jeden žák třídou, aby zajišťoval připravenost pomůcek na výuku (knihy, obrazy, videomateriál, psací potřeby aj.). Třídou je vnímán jako naprosto spolehlivý, vždy připravený na výuku. Stává se, že se žák na tuto roli zvnějšku adaptuje, avšak vnitřně ji nepřijímá. Tato role ho omezuje, nedovoluje mu přípravu před vyučovací hodinou, ubírá některé přestávky. Důsledkem *divergence* role se u žáka může začít objevovat nervozita, stres a nesoustředěnost při výuce.

Pubescent považuje za důležitou součást žákovské role příliš se nenamáhat, nevyvíjet zbytečnou aktivitu a úsilí. Jeho cílem je ale to, aby se nedostal do potíží. Změna postoje k roli žáka je dána změnou hodnotové orientace a větší kritičností dospívajících. Zájem o učivo opadá, žákům připadá nesrozumitelné, nejasné, cizí. Žák tak zastává roli pasivního posluchače, který se nudí, výklad látky ho nebaví, ale nemůže se mu vyhnout, případně výklad funguje jako stresor. Výše

uvedená charakteristika platí jak pro žáky běžné základní školy, tak i pro žáky základní školy praktické.

Smysl a cíl role žáka se v tomto období orientuje na budoucnost. V závislosti na školní úspěšnosti na druhém stupni základní školy se žákovské role diferencují ve vztahu k budoucímu profesnímu začlenění. Vzhledem k omezeným intelektovým možnostem žáků s mentálním postižením je přístup učitele k žákům na základních školách praktických jiný. Zde je dané, že se tito žáci nestanou studenty středních škol. Výchovné působení je proto zaměřeno prakticky, na seznamování se s povoláními, s manuální činností. Řada těchto žáků si vybírá pracovní profese podle svých zájmových aktivit, tedy podle toho, co je právě baví. Někteří jedinci zase nacházejí vzor v rodině a vybírají se profesi podobnou či dokonce shodnou s povoláním svých rodičů.

Významná je i *kritika autority učitele*. Žák tohoto věku přijímá pouze to, co mu imponuje a čeho si váží. Většina žáků prezentuje své názory spíše ve skupině, kde mu nehrozí konflikt, a ví, že zde jeho projev bude akceptován. Pubescenti lpí na přísném dodržování pravidel a kladou důraz na spravedlnost. V situaci větší nejistoty bývá tato tendence výraznější. Pokud je příliš zdůrazňována moc a autorita učitele, bývají žáci vztahovační a přecitlivělí.

Pochopení žáků, smysl pro humor, dodržování jasných pravidel, dobrá nálada, ochota vyslechnout, to jsou pro žáky aspekty, které posilují jistotu jejich vztahu vůči učiteli. Ve třídě se znovu částečně promění struktura rolí. Žáci získávají přesnější představy o vlastní identitě, o tom, jaké profese by chtěli vykonávat, jaké by chtěli zaujmout role ve skupině. Další fáze se již odehrává v jiné skupině, v nové školní instituci, kam žák přichází.

3. VLIV VRSTEVNICKÉ SKUPINY NA CHOVÁNÍ ŽÁKA

3.1. Vymezení vrstevnické skupiny

Vrstevnické skupiny jsou typem sociálních skupin, kde se jedinci seskupují spontánně a přirozeně, spojujícím elementem bývá potřeba či zájem. Jde o malé, neformální sociální skupiny. Pojem vrstevnická skupina znamená, že její členové jsou zhruba ve stejném věku, jejich biologický, psychický, sociální a kulturní vývoj probíhá za přibližně stejných okolností. Vrstevnické skupiny mají silný vliv na mladého člověka. Mají své cíle, vnitřní hierarchii a způsob komunikace.

Špičák (1993) poukazuje na specifika procesu **socializace**, který probíhá ve vrstevnických skupinách:

- *skupina vštěpuje svým členům určité hodnoty (cíle jednání)*
- *informuje členy, jak dosáhnout těchto cílů*
- *vštěpuje normy jednání a motivuje k dosažení stanovených cílů*
- *každá skupina má kulturní vzorce*
- *kontroluje a hodnotí chování svých členů*
- *k ovlivňování chování a jednání užívá pozitivních i negativních sankcí*

Klapilová (1996) uvádí, že vrstevnické skupiny jsou přirozeným způsobem existence života skupiny dětí a mládeže a účinným socializačním činitelem, který nemůže být nahrazen formální skupinou nebo ze života jedince eliminován.

Z hlediska věkové homogenity se za vrstevnickou skupinu považuje i *školní třída*. Ta je tvořena vnější autoritou - školou a z hlediska výše uvedené klasifikace je skupinou formální. Ve školní třídě se postupem času uvnitř vytvoří

menší neformální skupiny na základě zájmu a emocionálních vazeb jejích členů - žáků. Struktura těchto neformálních skupin je učitelům mnohdy neznámá, přesto má na žáka i třídu významný vliv. Klapilová (1996), uvádí, že se jedinci ve skupinách vrstevníků učí vztahům rovnoprávnosti či autority vznikajícím spontánně. Tedy na jiných základech než na formálních a generačně zakotvených, jak je tomu u věkově heterogenních skupin, kde převládají vztahy autority založené na reakci dospělí - děti.

Vrstevnické skupiny jsou pro své členy převážně referenční a konformní. Ideální stav nastává, je-li u jedince jeho členská skupina současně skupinou referenční (do níž chce jedinec patřit a s jejímiž hodnotami, normami a vzorci chování se identifikuje). Školní třída se sama utváří, má svá vlastní pravidla chování. Ta vznikají spontánně a jsou nepsaná. Žák, který není schopen se dostatečně adaptovat na tyto normy, se může dostat do izolace nebo konfliktu. Normy třídy jsou tedy účinným nástrojem k ovlivňování chování žáka.

3.2. Konformita a přitažlivost skupiny ve vztahu k chování žáka

Třída může vytvářet na jedince tzv. *normativní tlak*, aby byl ve třídě konformní, tedy aby se přizpůsobil názorům a postojům skupiny. **Konformita** v chování může být motivována i tendencí k *nápodobě*, která vede k tomu, aby se žáci v názorech, postojích a činech příliš nelišili od své školní skupiny.

U žáků s mentálním postižením na Základní škole praktické v Židlochovicích se konformita projevila v přejímání módních prvků v oblékání a v účesu, v oblibě hudebních žánrů a ve stylu vyjadřování. Chlapci nosili nagelované vlasy s melírem a poslouchali hudbu od

zahraničních skupin mladých pop-rockových zpěváků. Při neverbálním vyjadřování používali zvýšenou gestikulaci rukou.

Konformita, vyvolaná tlakem třídy, může způsobit, že žák je ochoten respektovat i takové normy chování, které původně vytvořily součást jeho vlastních norem a hodnot, či mohou být dokonce protikladné. Rodiče i učitelé si pak kladou otázku, proč se ono dítě - žák chová odlišně od norem, které zná z domova či ze školy.

Skupina slouží také jako alibi pro jinak nepříjemné chování. Příkladem toho je „**davové chování**“, kdy žáci ztrácejí kontrolu nad svým chováním, podléhají atmosféře školní třídy a později omlouvají své chování chováním celé skupiny slovy „dělají to všichni“.

Jako příklad „davového chování“ třídy s mentálně postiženými žáky je situace, která nastala v šestém ročníku v hodině výtvarné výchovy na Základní škole praktické v Židlochovicích. Třída byla tvořena skupinou žáků s průměrnými znalostmi, vůdcem byl prospěchově velmi slabý žák, který neustále vyrušoval, pral se, předváděl se před spolužáky, stále někoho provokoval. Na jeho podnět si žáci vzájemně zašpinili vodou od barev své práce a také znečistili celou třídu. Na výzvu učitele, kdo začal poškozovat výtvarné práce, oděvy i třídu, se nikdo nepřiznal. Po skončení výuky nechal učitel žáky vytvořit nové práce a také se dohodl se školnicí, že jí žáci budou pomáhat při úklidu školy po celý týden.

Musíme zde připomenout i míru emocionálního uspokojení z vrstevnických vztahů a vzájemného soužití. Je důležité, jak pevně či volně je třída strukturovaná, jaké vymezuje pozice i role, jaké chování oceňuje, odmítá či sankcionuje. Do procesu interakce mohou vstupovat i určitá specifika žáků, může to být vzhled, věci, které vlastní, jeho zájmy, názory, a pokud jsou postřehnuty a ohodnoceny spolužáky třídy, pak vzniká

zájem o osobnost. Tak dochází k preferenci jedněch a odmítání druhých, nastává tzv. *výběrové chování*.

Přitažlivost skupiny může také působit na žáka na okraji, který se snaží proniknout do uznávanějších vrstev skupiny. Ve třídě se často jedná o uznání díky vlastnictví předmětů - značkové oblečení, drahá elektronika aj. Pokud se jedná o žáka z ekonomicky slabší rodiny, může se pokusit i o krádež těchto předmětů, jen aby pronikl hlouběji do skupiny. Krádeže také mohou signalizovat kupování přízně spolužáků. Jindy může jít o žáka, který svou agresivitou reaguje buď na odmítání skupinou, nebo se díky tomuto „násilí“ snaží donutit ostatní spolužáky k přijetí mezi ně. Podrobněji je tato problematika popsána v kapitole 5.

Složitá bývá situace u jedinců emocionálně opomíjených, přehlížených, izolovaných či odmítaných. Taková situace vyvolává zvláště u žáků s mentálním postižením snahu v čemkoliv vyniknout, s kýmkoli spolupracovat, dají sebou manipulovat, upozorňují na sebe za každou cenu. Nevychází-li jim tato snaha, uchylují se často k jiným skupinám, které však mohou mít nespolečenský či protispolečenský program.

Ve vrstevnických skupinách jsou normy a hodnoty relativně volnější, ale mohou být tvrději sankcionovány. Jedinec se v těchto skupinách učí výrazněji prosazovat, řešit problémy a překonávat frustrace. Tyto skupiny také umožňují, aby se osamostatnilo od rodiny. Rodiče a dospělí obvykle vyžadují poslušnost, kázeň, plnění úkolů, vrstevníci však mohou nabídnout kooperaci, společné zážitky, soudržnost, možnost sebeuplatnění, osobní nezávislost na dospělých. Rovnoprávnost mezi členy se více uplatňuje ve vrstevnických skupinách než v rodině.

Předností vrstevnických skupin je ocenění i jiných vlastností, než které preferují dospělí: iniciativnost, smysl pro humor, nápaditost, ochotu pomáhat, různé dovednosti atd. Díky zátěžové situaci školního prostředí uspokojuje

vrstevnická skupina také potřebu uvolnění, relaxace, zábavy. Členům skupiny záleží také na tom, jak sami na ostatní působí, jak jsou jimi hodnoceni. Usilují o to, aby měli ve skupině určité postavení, vliv, měli sympatie apod.

Ve skupině jsou oblíbeni zejména ti jedinci, kteří jsou aktivní, iniciativní, optimističtí, čestní, se smyslem pro humor, dbají o svůj zevnějšek, nejsou domýšliví. Naopak odmítaní jedinci se vyznačují náladovostí, nejistotou, nízkým sebevědomím, malou schopností navazovat sociální kontakty, nedovedou se chovat ve společnosti, postrádají schopnost dávat-brát.

3.3. Vztah žáka k formálnímu a neformálnímu řádu

Ve většině neformálních sociálních skupin - třídách jsou **normy** protiškolsky zaměřeny. Neformální normy si žáci utvářejí sami, podílejí se na nich, jsou více vázáni k jejich dodržování a navíc takto vzniklé normy odpovídají jejich hodnotám a potřebám. Záleží tedy na struktuře skupiny, vůdcích.

Hadj-Moussová (2001) uvádí, že působení vrstevnické skupiny záleží na tom, jsou-li hodnoty neformální skupiny ve třídě v souladu či alespoň nikoli k formálním hodnotám a normám školy. Hovoří také o tom, že záleží také na soudržnosti třídy a její přitažlivosti pro členy skupiny. Ve školních třídách je dodržování norem skupiny někdy až záležitostí „přežití“, tzn. že se hůře adaptabilní žák musí podřídit tlaku skupiny, pokud chce být ve skupině tolerován a nechce se stát terčem útoků.

„Zvláště nápadné je to v případě šikany, kdy šikanované dítě snáší někdy hrozivé týrání a přesto se nesvěří, raději volí únik z trýznivé sociální situace útekem, někdy až pokusem o sebevraždu“.⁷

Institute školy má svůj oficiální sociální řád, jehož obsahem jsou směrnice, nařízení, rozvrhy hodin, zkoušky, klasifikační řád, školní řád, pravidla chování atd. Představiteli a provozovateli **formálního školního řádu** jsou vedení školy a učitelský sbor.⁸ Interakce je zaměřena na vnějškově stanovené cíle a obsahy, vychází od učitele, je uspořádána pomocí rituálů a sankcí.

Pod povrchem tohoto řádu se odehrává spontánní sociální život žáků, který odpovídá jejich představám ovlivněných jejich cíli, potřebami, zájmy, hodnotami atd. Označujeme ho jako **neformální řád**. Jde-li o problémy vyplývající mezi školními a žákovskými normami, žáci zpravidla nejsou bráni v potaz při stanovování formálních norem chování ve škole.

Dokladem toho je běžný školní řád Základní školy praktické v Židlochovicích. Řád visí v každé třídě na viditelném a dostupném místě pro žáky. Žáci se s ním setkávají a seznamují již druhý školní den, kdy je náležitě probrán. Poté je jim připomenut v průběhu školního roku v třídnických hodinách nebo při vážnějších kázeňských přestupcích. Opět demonstruji na příkladu ze své praxe na výše uvedené škole. Poukázala bych na písmeno A, bod 3 (viz příloha č. 3). V dnešní společnosti dívky velmi dbají na svůj vzhled. Součástí oblečení je i líčení a úprava nehtů. Výše zmíněný školní řád však nedovoluje ani líčení ani nalakované nehty. A tak dívky staršího školního věku narážejí na některé učitele, kteří je každé ráno posílají umýt si obličej. Jistě by bylo lepší dohodnout se s žáky na přijatelné míře úpravy zevnějšku ke spokojenosti obou stran. Žáci by pak nevnímali zmíněný školní řád však nedovoluje ani líčení ani nalakované

⁷ HADJ-MOUSSOVÁ, Z. Kapitoly ze sociální psychologie. Liberec: Technická univerzita, 2002, s. 40.

⁸ § 30 školského zákona MŠMT ČR

nehty. A tak dívky staršího školního věku narážejí na některé učitele, kteří je každé ráno posílají umýt si obličej. Jistě by bylo lepší dohodnout se s žáky na přijatelné míře úpravy zevnějšku ke spokojenosti obou stran. Žáci by pak nevnímali školní řád jako nějakého „strašáka“, ale jako regulérně stanovená pravidla oběma stranami.

Formální normy jsou stanovovány vedením školy a učiteli, a žáci tudíž nemají žádný vliv na jejich vymezení. Z tohoto důvodu necítí normy jako „své“ a často je dodržují jen proto, aby se vyhnuli sankcím. Díky napětí mezi formálním a neformálním řádem mohou vzniknout konflikty mezi učiteli, vedením a žáky. Jako jedna z nabízejících se možností, jak se přizpůsobit řádům, je společné jednání školy s žáky, kteří by měli možnost podílet se na společném vytváření norem chování.

4. SOCIÁLNÍ KLIMA TŘÍDY A JEHO DOPADY

4.1. Vliv stylu řízení na klima třídy

Sociální klima je mnohými autory označováno jako *skupinová atmosféra*. Je utvářeno charakterem vztahů a interakcí mezi jedinci v sociálním prostředí a také tyto vztahy a interakce ovlivňuje. Důležité je to, jak sami členové sociální skupiny klima vnímají a prožívají. Pojem klima označuje situačně emoční naladění ve skupině. Mezi hlavní znaky klimatu školního prostředí řadí Řezáč (1998) následující:

- *zvláštnosti konkrétní školy (tradice, normy)*
- *zvláštnosti skladby a způsobu výuky jednotlivých předmětů*
- *zvláštnosti osobnosti učitelů a vztahů mezi učiteli*
- *specifika školních tříd*
- *individuální zvláštnosti osobnosti žáků*

Mareš a Křivohlavý (1995) se o klimatu třídy vyjadřují jako o souboru zobecněných pojmů, vnímání procesů odehrávajících se ve třídě a emocionálního reagování žáků na ně.

Hadj-Moussová (2001) za sociální klima označuje trvalejší sociálně-psychologické charakteristiky sociálního prostředí, které jsou pro toto prostředí typické. Říká, že jde o dlouhodobé, málo proměnlivé sociální jevy, které probíhají bez ohledu na okamžité situace.

Klima třídy má vliv na utváření vzájemných vztahů mezi žáky a zároveň je vztahy mezi žáky vytvářeno. Vytváří se po celou dobu existence třídy a je také ovlivňováno celkovým klimatem školy, pedagogickým sborem, výchovným a pedagogickým stylem a vztahem k žákům.

Atmosféra života školní třídy je na Základní škole praktické v Židlochovicích především ovlivňována stylem řízení. V pedagogickém sboru na škole se můžeme setkat se dvěma základními **přístupy učitelů** k žákům. Na jedné straně je to učitel, který je třídě nakloněn, žákům se věnuje i ve svém volném čase. Jeho *přístup je příznivý a vřelý*. Zpravidla podporuje samostatnost žáka, který se rovněž může svobodně vyjadřovat k normám třídy, případně je pozměňovat. Tento typ učitele užívá čitelné a stabilní hodnocení žáků. Musí-li přistoupit k negativnímu hodnocení, zpětná reakce pak probíhá u žáků s mentální poruchou mírněji. Na druhé straně se mohou žáci setkat s *chladným přístupem* učitele, s direktivním vedením formou zákazů, příkazů, pokynů. V důsledku nestabilitní emoční stránky a postižení intelektové oblasti pak žák ventiluje své chování v mírnější podobě zlozvyky, vzdorovitostí, neposlušností, v horší podobě agresí. Styl řízení třídy učitele na základních školách praktických vyžaduje profesionalitu, klid, trpělivost a důslednost. Důležitá je i *empatie*. Vhodný přístup k vedení žáků lze charakterizovat definovanými cíli, přesnou organizací činností a postupy hodnocení. Tyto dílčí hodnoty představují pro žáky předvídatelný a bezpečný prostor, a učitel se tak vyvaruje prudké emotivní reakci postižených jedinců. Při hodnocení není žádoucí srovnávat slabší žáky s těmi lepšími. Při neúspěchu žáka by měl učitel jedince motivovat, podpořit, povzbudit a posunout ho k dalšímu výkonu.

Co žáci nejvíce oceňují u učitelů, je *smysl pro humor*. Ten může pomoci mírnit konflikty, zahnat rozpaky, zvýšit pozornost. Nevhodný je humor v případě, kdy má ironický podtext, zvyšuje úzkost, obzvlášť u žáků procházejících obdobím puberty. Humor je jedním z faktorů, který zlepšuje atmosféru ve třídě, zvyšuje soudržnost a zmenšuje „vzdálenost“ mezi učitelem a žákem. Příznivá atmosféra

přispívá k optimismu a radosti ze vzájemného setkávání, kladně působí na utváření žákovského kolektivu i na úspěšnost žáka ve vyučovacím procesu. Tato osobní situace žáka se pak promítá i do jeho volného času výběrem rozmanitých činností a aktivit.

Sociální klima třídy je závislé na situaci v sociální skupině třídy. Chápání klimatu ve třídě ovlivňují faktory, jako jsou: složení sociální špičky, cíle skupiny, soudržnost apod. Je také rozdíl mezi chlapci a děvčaty. Chlapci vnímají třídu jako soudržnější, konflikty (třenice) a rvačky berou jako méně závažné, zatímco dívky shledávají jejich větší významnost a frekvenci. Dívky naopak lépe přijímají pravidla třídy a rychleji se adaptují.

4.2. Sociální pozice žáka ve třídě

Postavení členů v sociální skupině nazýváme sociální pozicí. Sociální pozice jsou uspořádány hierarchicky.

Podle Řezáče (1998) rozeznáváme typické struktury v hierarchii skupiny dle několika hledisek:

❖ Sociální pozice dle *vlivu* ve skupině

- vůdcové
- aktivní pomocníci vůdce
- podřízení, závislí členové
- pasivní členové
- okrajoví členové

Srovnáme-li Kohoutka (1998) s Řezáčem (1998), oba autoři shodně rozlišují jedince ve skupině z hlediska osobní pomoci:

- vůdce (dominující osoba)
- pomocník (aktivní člověk)

- soupevník (závislá osoba)
- pasivní jedinec
- člověk na periferii

Také Hrabal (1989) uvádí, že podstatou statusu podle vlivu jsou schopnosti žáka. Větší význam zde má spontánnost v sociálním kontaktu a pozitivní akceptace členů skupiny.

❖ Sociální pozice dle *sympatií* ve skupině

- populární, pro většinu průbojný
- oblíbený mnohými členy skupiny
- akceptovaný - pro některé přitažliví, ostatním nevadí
- trpění
- stojící mimo skupinu

Dle Hrabala (1989) se oblíbenost váže ke kamarádskému chování, dobré schopnosti komunikovat, smyslu pro humor, tedy k získání přijatelné pozice ve světě, tedy i třídě.

❖ Sociální pozice dle *způsobu prosazování* ve skupině

- podporování - způsob prosazování akceptován
- odmítání - chtějí se prosadit, ale skupina jim brání
- přehlížení - chtějí se prosadit, ale neumí to, skupina je přehlíží
- izolování - nechtějí se prosazovat, skupina je neakceptuje

Ke způsobu prosazování bychom mohli přiřadit Hrabalovu (1989) alternativu kompetence, kdy žáci oceňují nejvíce inteligenci a vzdělanost, ale nesmí být dosažena přílišnou pílí a snahou.

Klima třídy není závislé pouze na vedení třídy učitelem. *Na řízení této sociální skupiny se podílí vůdce.* Vůdce třídy má vzhledem ke své pozici možnost koordinovat činnosti a aktivity třídy a spoluvytvářet klima akceptované ostatními

žáky. Citlivost, vnímavost, respektování individuálních potřeb a zájmů členů, iniciativnost s organizačními schopnostmi, to je jen výčet z vlastností osobnosti vůdce, které přispívají k pozitivnímu vedení třídy. U jedinců s mentálním postižením s nedostatečnou psychosociální zralostí se někdy vůdcem stane žák, který chce více vládnout, získat moc, dominovat. Vůdčí postavení si získává předváděním se před třídou, fyzickým napadáním spolužáků a agresivitou. Zejména někteří chlapci ze třídy mohou začít napodobovat jeho chování, ostatní spolužáci se jej bojí nebo se drží v ústraní. Tento typ vůdce má většinou i špatný prospěch a kázeňské problémy.

Struktura skupiny školní třídy je tvořena sítí sociálních vztahů, které vzájemně spojují jednotlivé členy skupiny. Zde můžeme sledovat *hierarchii členů skupiny* tj. žáků a také můžeme identifikovat jednotlivé podskupiny ve třídě.

U zadávání dotazníků hierarchického uspořádání žáků devátého ročníku Základní školy praktické v Židlochovicích žáci příliš nerozlišují rozdíly mezi sympatiemi, vlivem či způsobem prosazování jedinců. Dělal jim potíže pochopit význam těchto pojmů. Výsledky dotazníků vyšly téměř shodně, proto jsem se zaměřila pouze na *sociální pozici podle sympatií* ve skupině, kterou žáci chápali a uměli si představit nejlépe (viz příloha č. 4). Největší sympatie měl žák Martin F., který patřil mezi úspěšné studenty s výborným prospěchem. Martin F. byl žák oblíbený, chytrý a bystrý. Vyznačoval se dobrým vkusem v oblékání (ne však zbytečně drahým či značkovým oblečením), rozuměl práci s počítačem, orientoval se v elektronice, v četbě aktuálních časopisů pro mládež (o automobilech, mobilních telefonech, o přírodě, zvířatech apod.). Pro většinu spolužáků byl průbojný a populární, zaujímal tak nejvyšší místo v sociální pozici dle sympatií ve skupině. Postavení experta třídy zaujala Lucie L., dívka rovněž s dobrým prospěchem, bystrá, u spolužáků velmi

oblíbená. Rozvíjela nápady Martina F., spolupracovala s ním, vždy byla ochotná pomoci. Uprostřed hierarchického uspořádání podle akceptace se umístili ostatní žáci devátého ročníku. Pouze jedna žákyně Lucie K. byla zařazena na místo trpěného jednice. Nebyla oblíbená v kolektivu. Spolužákům vadilo, že Lucie K. s nimi příliš nekomunikuje, špatně a nemoderně se obléká, nedodržuje základní hygienu (mastné vlasy, zanedbané a špinavé nehty a ruce), snaží se zalíbit učitelům. Ale protože občas zachraňovala třídu ve výuce při testech, zkoušení, samostatné práci žáků díky svým znalostem a poctivou přípravou na vyučování, neocitla se tak až na samém okraji skupiny. V příloze č. 5 uvádím kazuistiku Martina F., v příloze č. 6 kazuistiku Lucie L a v příloze č. 7 kazuistiku Lucie K.

Jiný způsob uspořádání skupiny je inspirován sociální zkušeností terapeutických a výcvikových skupin, důraz je kladen na osobnostní charakteristiky člena skupiny.

Hadj-Moussová (2001) rozlišuje pozice jedinců ve skupině písmeny řecké abecedy. Srovnáme-li hierarchické rozdělení Hadj-Moussové (2001) s pozicemi jedinců Kohoutka (1998) a aplikujeme-li vše na výše pozorovaný devátý ročník, pak následující závěry jsou:

Alfa postavení, nebo-li pozice *Star*, tedy postavení neformálního vůdce třídy, akceptovaného, nejaktivnějšího žáka s přirozenou autoritou zaujímal Martin F.

Beta postavení, nebo-li pozice *Experta* zaujímal Lucie L., dívka velmi tvořivá, bystrá, rozvíjející návrhy vůdce třídy, i když občas s kritikou ostatních spolužáků. Tito dva spolužáci seděli spolu v lavici, měli mezi sebou výborný kamarádský vztah (pocházejí ze stejné obce a znají se od mateřské školy).

Gama postavení, nebo-li pozice *Rovnocenného* s průměrnými volbami a souřadným postavením zaujímali ostatní žáci ve třídě. Žáci se identifikovali s třídou nebo jí podlehli,

přizpůsobili se, jejich členství ve třídě se projevovalo spíše pasivitou.

Omega postavení nebo-li pozice *Izolovaného* žáka se v této třídě neukázalo. Tato pozice je charakteristická tím, že žák patří ve třídě k neoblíbeným, neakceptovaným jedincům, tvořící tzv. sociální ostrov. Ve třídě je tento žák přítomen pouze fyzicky, avšak psychicky je izolovaný od ostatních.

Pozici *Odmítaného* žáka (ke kterému nemá Hadj-Mousová (2001) srovnatelné postavení) zaujala Lucie K. Upoutávala sice pozornost ostatních členů třídy, zejména při výuce, avšak ti s ní spíše nekomunikovali a odmítali ji.

P postavení obětního beránka v tomto třídním kolektivu nezaujímal žádný žák.

4.3. Nekázeň jako rušivý faktor atmosféry ve třídě

V každé třídě panuje nějaké klima, sociální atmosféra, případně pracovní atmosféra, pohoda, **kázeň** či **nekázeň**. Pod *kázní* si většinou představíme poslušnost, disciplínu, slušné chování, poslouchání příkazů, plnění rozkazů, dodržování norem, podřizování se řádu atd. *Kázeň můžeme tedy definovat jako vědomé dodržování zadaných norem*. Kázeň v sobě zahrnuje nejen moment podřízení, ale i určité aktivity. Jako příklad uvedu situaci, kdy se dva žáci během vyučovací hodiny baví. Řeší ovšem otázku týkající se probíraného tématu. Na jedné straně se jedná o nekázeň, na druhé straně ale o žádoucí pracovní ruch ve třídě. Z hlediska kázně je tedy důležitá autorita učitele. *Klíč k zavedení dobré kázně ve třídě spočívá v tom, aby žáci učitelovo postavení přijali a uznali, že učitel je oprávněn řídit chování žáků a průběh jejich učení*. Pro výchovu a vývoj jedince je tedy žádoucí a důležitá zdravá, dobrá, vhodná a přirozená autorita. Charakteristika učitele, která napomáhá k ukázněnosti žáků by měla být následující:

- *přísnost a důslednost*
- *lásk a k žákům*
- *zajímavá efektivní výuka*
- *sebevědomý výstup*
- *humor*
- *spravedlivost*
- *dobrá organizace výuky*
- *asertivní chování*
- *učitel jako příklad slušného chování*
- *užívání ukázkujících symbolů*

Stejná třída může mít při různých hodinách různou atmosféru. Závisí to na učitelích, kteří v dané třídě působí. Třída je společenství, kde se žáci a učitel učí vzájemně spolupracovat. Učitel se snaží žáky vychovat k zodpovědnosti za chování ve třídě. Pokud tento postoj sdílí pouze učitel, pak se u žáků setkává s *nekázní* ve třídě. Pasch (1998) uvádí čtyři typy žáků, kteří vyrušují často a opakovaně. Charakteristika je velmi příznačná pro jedince s mentálním postižením. Žák, který se snaží *upoutat pozornost* během výuky, má potřebu někam patřit a být přijímán ostatními. Žáci vyrušují např. častým odbíháním na toaletu, při práci něčím „vržou, šustí“ (píjí z plastových lahví, cvakají propiskou, škrábou kružítkem po pravítku), bez vyzvání odpovídají na otázku učitele tak, že odpověď je zcela nesprávná nebo nesmyslná. Žák pak nabývá přesvědčení, že je uznávaný ve třídě. Další pokus, jak získat uznání ve třídě, je *boj o moc*. Žák vnímá učitele jako překážku, která mu brání získat moc. K učiteli je drzý a verbálně ho provokuje. Mnohdy je účinné, dá-li učitel žákovi splnit důležitý úkol, jako je vyřizování vzkazů, rozhovor s důležitými dospělými, rozdávání sešitů, pomůcek ve třídě atd. Při neúspěšném boji o moc, kdy metoda plnění důležitých úkolů není účinná, se může žák začít mstít.

Mstu aplikuje pomocí urážek, výsměchů, pokořování nebo ničení majetku učitele. S takovým žákem je nutné jednat opatrně a nedávat mu šanci ke slovní odvetě. Případem rušivého chování je rovněž *hledání soucitu*. Takový žák se „toulá v myšlenkách“, učiteli na otázku nejčastěji odpovídá „tomu nerozumím, to nechápu“. Většina těchto jedinců se vzdala naděje, že jim učitel nebo rodič pomohou. Tito žáci potřebují od učitele přesně vědět, co se od nich očekává a nezbytnou podmínkou pro zmírnění nekázně je, aby si zažili úspěch hned na začátku práce.

Na základních školách praktických je řešení této problematiky na denním pořádku. Během výuky se učitel setkává s každodenním vyrušováním, nepozorností, nesoustředěností a motorickým neklidem a o přestávkách zase s impulzivním chováním, nadávkami, rvačkami, výbušností, agresivitou, apod. Pokud chce předejít vážným kázeňským problémům, je dobré stanovit ve třídě určitá pravidla, jaké chování je přijatelné a jaké ne. Pravidla chování určuje již zmiňovaný formální školní řád, který stanovuje meze jak pro žáka, tak učitele.

Pasch (1998) se také zabývá otázkou **prevence rušivého chování** ve třídě. Mezi nejúčinnější řadí *překrývání*, kdy je učitel schopen věnovat pozornost více událostem ve třídě. U žáků s mentálním postižením je tato metoda užívaná běžně. Ve jedné třídě bývá spojeno více ročníků, tudíž každá skupina pracuje na jiném úkolu. Tato situace přímo vybízí a láká žáka k vyrušováním. Vhodnou prevencí školní nekázně je také *aktivace* třídy, kdy se učitel snaží žáky udržet v pozornosti (např. nejprve pokládá otázku, pak vyvolá žáka). Udržet pozornost žáků základních škol praktických je velmi obtížné, neboť je krátkodobá, koncentrace je výrazně oslabena a je zhoršena schopnost vyloučit nepodstatné znaky od podstaty jevu. Pozornost udrží toto žáci asi patnáct až dvacet minut, potom musí následovat relaxace s plynulým přechodem na

jinou činnost. Další prevencí může být učitelův *přehled*, kdy si je učitel za všech podmínek vědom chování žáků celé třídy. Není tedy možné, aby učitel po celou dobu výuky seděl za stolem, jak je tomu v některých vyučovacích hodinách možné na běžných základních školách. Žáci pak vnímají učitele jako osobu, která má oči všude. Za zmínku stojí také *hladkost a spád*, tedy snadnost a plynulost přechodu od jedné činnosti ke druhé, aniž by přerušil výuku a ztratil pozornost žáků.

Určitou prevencí či doporučení k úspěšné výchově ke kázní navrhuje také Bendl (2001):

- *žáci by měli vědět, co se po nich chce, co je správné a co nikoliv, učitelé by měli mít ucelenou výchovnou koncepci školství, sjednotit požadavky na chování a jednání žáků*
- *objevit včas nekázeň díky větší pozornosti věnované žákům, dozorům, intenzivní komunikaci se žáky včetně naslouchání, schránky bezpečí a důvěry*
- *odhalit příčiny nekázně a její souvislosti, organizování porad učitelů o otázkách kázně, upozorňovat na problémové žáky a konfliktní jedince*
- *spolupracovat s institucemi zabývající se rizikovými jedinci*
- *organizovat zájmové činnosti školou a spolupracovat se středisky volného času, kluby atd.*
- *mít pestrou paletu kázeňských prostředků, metod a strategií*
- *učitel by měl být přísný, sebevědomý, důsledný, ale laskavý*
- *osvěta, besedy, přednášky pro rodiče*
- *zavedení funkce sociálního pedagoga a školního psychologa*
- *pohybová aktivita žáků o přestávkách*

Vliv na klima třídy má i *velikost třídy*; čím je třída menší, tím bývá klima pozitivnější. Uspořádání učebny výrazně ovlivňuje atmosféru ve třídě, má tedy vliv i na styl řízení učitele a chování žáků. Lavice, stůl, skříňky, pomůcky pro výuku, hrací či pracovní koutky a další pomůcky by měly být rozmístěny tak, aby vytvořily prostředí podporující co nejlepší dosažení učebních výsledků, a potlačily projevy rušivého chování. Na základních školách praktických je důležité, aby učitel viděl žáky ze všech míst třídy. Musí mít také možnost dostat se během výuky ke každému žáku, neboť právě jedinci těchto škol vyžadují individuální přístup vzhledem k jejich velkým odlišnostem v intelektové oblasti v daném ročníku. Materiál a pomůcky by měl mít učitel na snadno dostupném místě. Žáci by měli slyšet a vidět výklad, ukázky i vystavené pomůcky. Nábytek, pracovní a hrací koutky by měly být navrženy tak, aby neohrožovaly bezpečnost žáků. Dalšími faktory, které ovlivňují klima třídy, mohou být:

- *osvětlení*
- *umístění třídy v rámci školy*
- *dostupnost ostatních tříd*
- *úprava třídy*
- *výzdoba třídy*
- *vybavenost třídy*
- *dostupnost a funkčnost vybavení*
- *konečná atmosféra třídy*

Na dvojí způsob uspořádání třídy Základní školy praktické v Židlochovicích můžeme nahlédnout v příloze č. 8. Jeden je charakteristický klasickým uspořádáním lavic do řad. Třída je poměrně prostorná, žáci zde mají hrací koutek. Učitel prezentuje práce žáků různými výstavkami. Nachází se tu první třída (pomocná třída a třetí ročník). Druhý způsob je

netypické uspořádání lavic do písmene L svírající tupý úhel, kde je umístěna druhá třída (čtvrtý a pátý ročník). Hrací a pracovní koutek je součástí třídy. Třída je dostatečně osvětlena zářivkami, nechybí ani obrázky, výtvarné práce žáků, celkově působí třída velmi příjemně.

Nejhorší sociální klima třídy na této škole bylo v šestém ročníku. Tento ročník navštěvovali pouze průměrní žáci a vůdcem byl prospěchově velmi slabý žák s kázeňskými problémy. Hlavní úlohu zde sehrálo i umístění třídy ve škole. Tato učebna se nacházela jako jediná v přízemí školy, navíc sousedila s ředitelnou. Ostatní třídy byly umístěny v prvním patře budovy. Žáci šestého ročníku směli navštívit patro pouze o první malé přestávce, a to za účelem nákupu školního mléka či svačiny. Celý den tak byli izolováni od ostatních spolužáků a nadměrně hlídáni vedením školy. S ostatními spolužáky se viděli jen při hodinách tělesné výchovy, kdy sportovali venku nebo v pracovním vyučování na školním pozemku. Podíl na špatném klimatu ve třídě měl i třídní učitel. Nedbal na výzdobu třídy, nebyl důsledný v dodržování pořádku při odchodu ze třídy a byl také laxní vůči poškozování vybavení třídy. Na sociální klima v této třídě se bude nutné zaměřit v dalším školním roce, a to jiným, důsledným pedagogickým vedením a umístěním třídy do jiné učebny.

Aby byl vliv atmosféry třídy na psychickou pohodu žáků účinný, je potřeba obrátit zřetel na podporu vztahů soudržnosti. I ten nejslabší a nejméně schopný žák si zaslouží zažít pocit úspěchu, ocenění, pochvalu. Je důležité vést žáky k toleranci a úctě, a to nejen k ostatním dětem, dospělým, ale i k sobě samým. Učitel se správným autoritativním postojem získává u jedinců s mentálním postižením výrazný vliv nejen na jeho osobnost ve vztahu žák – škola, ale i na jeho mravní, charakterové a volní vlastnosti.

5. PORUCHY CHOVÁNÍ ŽÁKŮ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

5.1. Poruchy chování obecně

Je-li jedinec příliš chráněn před realitou života, před životními konflikty, pak u něho můžeme shledat hluboký konflikt mezi světem dětství a realitou vážného a odpovědného života.

Projevy poruch chování u žáků jsou velmi rozmanité, počínaje neposlušností, vyrušováním, lhaním až po asociální a sociálně patologické jevy. *Příčiny poruch chování lze hledat nejen u samotné osobnosti žáka, ale mnohdy je nutné nahlédnout do rodinného prostředí.* Varujícím signálem je disharmonie v rodině, rozvrácenost, alkoholismus rodičů, perfekcionalistická výchova, ignorování schopností a zájmu dítěte, přemíra zátěže apod.

Za zmínku stojí také *vliv neformálních vrstevnických skupin - part*, které jsou potencionálním nebezpečím pro morální vývoj a utváření hodnotové orientace žáka. Poruchy chování mohou nastat také následkem nějakého onemocnění, stresu, defektu atd.

U žáků s mentálním postižením je třeba v daleko větší míře přihlížet k potřebě sociálního uplatnění ve skupině i ve společnosti. Jde o to, aby si tento jedinec uvědomil, že ho společnost potřebuje, je její součástí, může zde zaujímat určité postavení, svobodně se projevit a být akceptován. Právě potřeba být akceptován skupinou a uplatnit se v ní může být jednou z příčin deformace osobnosti s následnými poruchami chování. Ty se pak projevují útekami, agresivitou, šikanou atd. Langer (1996) tvrdí, že pokud se takový žák včas přeřadí do základní školy praktické, má možnost se sociálně uplatnit, zvyšuje se vědomí důležitosti, čímž se posiluje vztah k lidem, práci, k hodnotám i sobě samému.

Výchova v podobě neadekvátních výchovných přístupů, nevhodných metod, nežádoucích cílů a vzorů se stává součástí celého komplexu příčin vzniku poruch chování.

5.2. Poruchy chování žáků základní školy praktické

Zlozvyky jsou takové projevy chování, které vznikají jako náhrada za činnosti a stavy, které jsou pro žáka v daném okamžiku důležité, ale nedostupné. *Většina zlozvyků vzniká a fixuje se v nejútlejším věku. Jedná se o náhradu pozornosti, libosti, příjemna, kterého se žákovi nedostává.* Toto instabilní chování může být trvalejším průvodním jevem lehké mozkové dysfunkce, jež je charakteristická pro žáky základních škol praktických. Může být ale také *úzce spojeno s neurózami* nebo živým temperamentem jedinců. Klasickým příkladem zlozvyků je okusování nehtů, podupávání nohou, poklepávání prstů, mrkání, kmitavé pohyby trupu apod.

Mezi poruchy chování zařazujeme také **vzdorovitost**. Vzдорovitost může být považována jak rodiči, tak učiteli za jeden z nejobtížněji řešitelných problémů. Je charakteristická pro jedince předškolního věku, ale občas se s ní setkáváme i ve školním věku. U žáků základních škol praktických se vzdorovitost objevuje v mladším školním věku, kdy jejich mentální úroveň ještě vykazuje známky chování předškolního věku zdravých jedinců. Má-li učitel určité požadavky na žáka, byť jsou kladné, může to u žáka vyvolat opačnou negativní odpověď. Učitel například zadá úkol, aby děti napsaly do písanky písmena a slova. U některého žáka není s výkonem spokojen, tak ho vyzve k napsání podobného úkolu ještě jednou. Žák reaguje na zadání vzdorem, počmárá stránku nebo nepíše vůbec. Důležité je, aby učitel jednal s takovýmto žákem klidně, neustále ho motivoval a vzdoru se snažil předejít laskavým, ale pevným přístupem. Období vzdoru se také objevuje u žáků procházejících pubertou, kdy

jsou obzvláště citliví. Vzдорovitě reakce se projevují ve formě, kdy žáci odmítají plnit požadavky učitele: nebudou psát zápis látky, číst, běhat vytrvalostní běh apod.

Další poruchou chování žáka je **lhavost**. Lež a bájivé lhaní je považováno za běžnou a přechodnou poruchu chování. *Bájivé nebo-li fantazijní lhaní* se u jedinců s mentálním postižením objevuje nejvíce v prvním až třetím ročníku. Bývá výsledkem bujné fantazie, kdy žák spojuje zážitky ze světa fantazie se skutečností a ty prezentuje jako skutečné.

Pro přehlednost uvádím příklad hodiny prvouky, kde někteří žáci vyjmenovávají nadpočet zvířat, které mají doma, vymýšlí si časté výlety s rodiči, i když s nimi nikam nejezdí, nebo spotřebiče, které doma nemají.

U žáků běžných i praktických základních škol se většinou setkáváme s tzv. *účelovou lží*, která má funkci ochrannou před konfliktní situací. Motivem lži je zatajování nějaké skutečnosti či situace. Žák má strach před trestem, ať už ze strany učitele nebo rodiče. V některých případech jedinec užije tzv. dvojitou lež, kdy lže doma i ve škole, ale používá pro obě strany opačné formulace. Lež se u žáků může také projevit jako jeden z prostředků, jak na sebe upozornit, a to i za cenu, že lež bude odhalena a potrestána. Žáci si tak vymýšlí a zkreslují různé situace, aby byli pro ostatní spolužáky zajímaví a získali tím lepší pozici v třídní hierarchii. U inteligenčně zdravých jedinců může být lži využito plánovaně, promyšleně, s cílem někomu uškodit. Tato lež se u žáků s mentálním postižením neobjevuje vzhledem k jejich handicapu v intelektové oblasti.

Mezi závažnou poruchu chování patří **záškoláctví**. Záškoláctví je přestupek žáka, který úmyslně zanedbává návštěvu školy. Je tradičně pojímáno jako porušení školního řádu, ale ve skutečnosti toto provinění vyplývá ze školského zákona, který obsahuje ustanovení o povinné školní docházce. *Důvody záškoláctví u žáků běžných základních škol*

i základních škol praktických jsou často obdobné: rozvrat rodiny, alkoholismus, kriminalita, nepříznivé sociální poměry, hrubé fyzické násilí v rodině. Také málo podnětné rodinné prostředí, lhostejnost či averze vůči škole ze strany rodičů více charakteristické u jedinců s mentálním postižením vede k tomu, že se žák začne vyhýbat školní docházce. K tomu často přispěje i negativní hodnocení prospěchu žáka, problémy se spolužáky, konflikty s učiteli, se školním prostředím. Záškoláctví může mít i příčiny v sociální pozici žáka. Může se stát terčem zesměšnění (fyzický handicap, obnošené oděvy), být šikanován, zahánět nudu, odchází z nezájmu nebo proto, aby na sebe upozornil. Žák pak inklinuje nejen k potulkám, ale i ke lhaní, krádežím, hraní na automatech, k závadové partě apod. Tato forma záškoláctví může přerůst v kriminalitu. Policie občas zadrží toulajícího se žáka a po zjištění jeho totožnosti ho přiveze do školy. Poté škola telefonicky informuje rodiče a zde nastává nezbytná spolupráce školy se sociálním kurátorem.

Základní škola praktická v Židlochovicích již několik let aktivně spolupracuje s kurátorem. Pokud třídní učitel upozorní ředitele školy na zvýšenou neomluvenou absenci žáka, je rodič tohoto jedince neprodleně vyzván informacemi v žákovské knížce k návštěvě školy. Většina záškoláctví na škole byla ve spolupráci s rodiči vyřešena. Pokud ale rodič nereaguje na výzvu, je písemně vyzván k návštěvě školy doporučeným dopisem. Pokud ani tato výzva nevyvolá zpětnou reakci, pak nastupuje k nápomoci vyřešení problému kurátor. Ten navštíví rodinu, zmapuje rodinnou situaci a seznámí ji s důsledky záškoláctví žáka (odebrání sociálních dávek na žáka za více než 12 neomluvených hodin, vyloučení žáka ze školy apod.). Tento případ nastává však ojediněle, většinou se škola dohodne s rodičem, jak postupovat, aby žák nechodil za školu, případně jak omezit, odstranit příčinu jeho záškoláctví.

K záškoláctví také dochází u rodin navenek spořádaných, avšak s vysokými nároky na jedince a následnými sankcemi za nesplnění úkolů. Tato forma záškoláctví se objevuje více u žáků běžné základní školy, neboť rodiče jedinců s mentálním postižením nemívají přehnané nároky díky nižším rozumovým schopnostem svých dětí. Autoritativní chování rodičů pak vede k tomu, že žák nerozvíjí dostatečně svoji samostatnost, spontaneitu, soběstačnost. Takový jedinec je vnitřně zmatený, plný obav a strachu z možného selhání, závislý na uznání učitele, obává se předem neúspěchu. Žák pak ráno odchází do školy, ale v době výuky se toulá po ulicích, aby se vyhnul dalšímu neúspěchu ve škole a také sankcím, které by ho čekaly doma.

Ochraňující a nadměrně starostlivá matka může být dalším impulzem k důvodu záškoláctví. Ta zpravidla vyšlapává jedinci cestičku, domáhá se pro něj různých výhod, kontroluje vše, co by mohlo zasáhnout do jeho života. Navenek se zdá, že jde o záškoláctví matčina mazánka, ale mnohdy tato situace žáka frustruje, dochází tak k nesamostatnosti jedince, k závislosti a neschopnosti navazovat rovnocenné vztahy k budoucím partnerům.

Na Základní škole praktické v Židlochovicích se v některých případech stává, že rodič nadměrně omlouvá absenci žáka návštěvami u lékaře, různá vyšetření, bolesti břicha, hlavy, nevolností. Jsou-li tyto druhy omluv velmi časté a převažující, škola žádá tyto omluvy zpětně potvrdit razítkem lékaře. Razítko lékaře není samozřejmostí, ale škola má ústní dohodu s dětskými a dorostovými lékaři těchto jedinců v případech podezření na záškoláctví žáka krytém rodičem.

Jakmile jednou začnou žáci chodit za školu, zůstávají více a více pozadu a více se zaplétají do lží a podvodů. Čím dříve, tj. v ranějším věku se záškoláctví projeví, čím je častější a plánovanější, tím je složitější a náročnější náprava. Trestat

žáky za záškoláctví je obvykle neodůvodněné, jelikož problém většinou nevytvářejí ony samy. Přimět žáky k docházce by nemělo být chápáno jako bitva mezi školou a žákem, spíš by měla škola dokázat, že je tu proto, aby žáky chápala, cítila s nimi, pomohla jim s obavami a problémy v životě. Za zmínku stojí nová strategie školy, a to probrat s žáky, proč je škola nudí a proč se jim mnohdy zdá tak bezvýznamná.

Rovněž **krádeže** jsou poruchou chování žáků ve školním prostředí. Krádež je významným porušením normy a žák by mělo pochopit pojem vlastnictví a akceptovat normu chování, která vymezuje odlišný vztah k vlastním a cizím věcem. „Dítě, které kradlo, získává roli špatného jedince, které se těžko zbavuje a někdy se jí nezbaví vůbec. Typickým rysem postoje k takovým dětem je generalizovaná nedůvěra a tendence podezírat je kdykoliv v budoucnosti i bez závažnějšího důkazu.“⁹

Na počátku školní docházky si žáci někdy impulzivně navzájem berou věci, které jsou pro ně atraktivní, avšak toto chování nelze hodnotit jako krádež. Jedinci si v tomto věku začínají uvědomovat rozdíl mezi vlastním a cizím majetkem. *Dětské krádeže bývají různé a záleží na několika faktorech, proč jedinec krade (neuspokojená citová potřeba, nedostatek základních materiálních potřeb, potřeba dosáhnout určité pozice ve třídě atd.).* Menší význam mají krádeže *neplánované*, zejména žáků mladšího školního věku, které vycházejí z impulzivní reakce přivlastnit si nějakou věc, která se jim líbí. Takové chování je většinou důsledkem nezralosti, nedostatečného výchovného vedení nebo vlivem lehké mozkové dysfunkce.

U žáků s mentálním postižením bývá takové chování v mladším školním věku velmi časté, a to obzvláště v prvním

⁹ VÁGNEROVÁ, M. Psychologie problémového dítěte školního věku. Praha: Karolinum, 1997, s. 74.

a druhém ročníku. Typickým příkladem je braní svačin, psacích pomůcek, případně atraktivních hraček, které si žáci občas přinesou do školy.

Případy krádeží žáků mladšího školního věku na Základní škole praktické v Židlochovicích se častěji objevovaly ve školní družině. Žáci zde měli větší volnost pohybu, aktivity a činnosti byly rušnější, a tudíž pozornost družinářky ohlídat jednotlivé žáky nebyla stoprocentní. Kradly zejména jedinci pocházející z ekonomicky slabších rodin, kde se vyskytoval nedostatek hraček a nebyla u nich dostatečně uspokojena citová potřeba z důvodu většího počtu sourozenců. Rodiče těchto žáků investovali úspory do chodu domácnosti, do cigaret, alkoholu či svého ošacení. Počty případů krádeží žáků na běžných základních školách v tomto věku bývají méně časté díky zralejší nervové soustavě a také díky pochopení významu a vztahu mezi vlastními a cizími věcmi.

Ve starším školním věku se začínají objevovat krádeže *plánované* a předem promyšlené. Mnohdy je tento typ krádeží doprovázen dalšími jevy jako je záškoláctví, vandalismus, alkoholismus apod. Cíl krádeží může signalizovat, jaké má žák problémy. *Krade-li žák pro druhé*, bývá ve třídě zpravidla opomíjen, přecházen a krade mimo tuto skupinu. Snaží se tak zaujmout, získat vyšší sociální prestiž ve třídě a být pro spolužáky nějakým způsobem atraktivní.

Příklad demonstruji na žákyni šestého ročníku, Veronice Š. Dívka byla samotářská, slabá v prospěchu, často zapomínala pomůcky a domácí úkoly, nebyla příliš manuálně zručná a chyběly u ní některé hygienické návyky. Byla svými třemi spolužačkami ve třídě neustále odmítána, nebyla jimi akceptována, dívky ji vyčleňovaly ze svého kolektivu. Aby se spolužačkám přiblížila, zvolila si cestu krádeží. Kradla drobné předměty, CD, dekorativní kosmetiku, drobné mince apod. Protože ji spolužačky neustále přehlížely a vylučovaly ze svého kolektivu, začala jim tato dívka

poškozovat oděvy: mastnota v kapsách, žvýkačky nalepené na podšívce aj. (viz příloha č. 1).

Následovaly sankce ve formě sníženého stupně z chování a zvýšila se sledovanost ze strany učitele. Do hodin občanské výchovy byly zařazeny besedy a videoprojekce na téma krádeží a šikany.

Krade-li žák pro sebe, snaží se získat něco, čeho nelze dosáhnout běžným způsobem. Pokud rodina selhává v plnění základních povinností a u žáka není uspokojena tato základní potřeba (jídla, pití, případně citového uspokojení), pak žák krade potraviny, ošacení, předměty denní potřeby. Snaží se tak neodlišovat od svých spolužáků, aby nebyl terčem posměchu či šikany. Další variantou krádeží je *kradení pro partu*. Klasickým příkladem je, kdy se žák s mentálním postižením dostane do závadové party, kde převažují žáci z běžné základní školy. Takový jedinec se do těchto skupin dostává z různých důvodů; není přijat školní třídou, je šikanován, ignorován, chce se vrátit mezi spolužáky původní základní školy. V tomto případě může být krádež výrazem snahy udržet si pozici v partě nebo souvisí se sociálními normami v partě, která má krádeže mezi svými aktivitami. Výchovné zásahy bývají v tomto případě bezvýsledné, protože jedinec má podporu party a ta nepovažuje krádeže za významné porušování norem. Učitel by se měl za každou cenu snažit pochopit, proč u žáka ke krádeži došlo. Často se náprava krádeže řeší trestem a čeká se, přijde-li odezva. Je důležité, aby se učitel pokusil hledat příčiny krádeží a u nich mohl začít. Úspěch a sociální zakotvení se tak jeví jako základní výchovný, preventivní a socializační prostředek nejen pro krádeže, ale i další delikventní činy.

Agresivitu žáků řadíme rovněž mezi poruchy chování. V interakcích mezi učitelem a žákem nebo mezi žáky se občas stane, že dojde ke konfliktní situaci. Pokud učitel nespravedlivě potrestá žáka, může to v něm zanechat pocit

křivdy. Jedinec má tendenci tuto křivdu ventilovat. Zvláště, když ví, že bude ještě potrestán doma. A zde se začíná uzavírat bludný kruh. Škola kategorizuje žáka jako neúspěšného, nedostatečného nebo selhávajícího. V rodině většinou nemá patřičné zázemí, neboť rodinná výchova je zpravidla zavrhuje, ponižuje a dává prohlubující pocit méněcennosti. Tito jedinci se pak chovají agresivně vůči okolí, zejména spolužákům. Agresi si volí žáci obvykle situačně silnější a zároveň nepřiliš sociálně inteligentní. Žák s mentálním postižením je více impulzivní a jeho emoční stránka osobnosti je méně stabilní, a tak většinou dochází k ventilaci. Agresivní sebeprosazování je pak příznačné útokem, ničením majetku školy, šikanou apod. Příčiny agresivních poruch chování u jedinců s mentálním postižením mohou být:

- *působení sociálního modelu agresivního chování jako normální projev v rodinném prostředí*
- *dědičné dispozice u agresivního chování u jedinců s disharmonickým vývojem osobnosti často s odchylkami v citovém prožívání*
- *zvýšená agresivita díky poškození mozku (po úrazech hlavy, u epileptiků aj.)*

Tito žáci nejsou schopni zpracovat frustraci nebo výraznější zátěž, a tak ničí věci či napadají své spolužáky většinou o přestávkách, v šatnách nebo ihned po skončení výuky při odchodu ze školy. K jejich způsobu ventilace patří zastrasování, fyzické nebo verbální napadání. Většinou si tito žáci vytvářejí image neústupných dravých siláků, ale fyzická stránka tomu nemusí vždy odpovídat. Žák se sklonem k agresivním projevům bývá zpravidla emočně oploštělý, neschopný empatie, s nedostatkem citového vztahu ke komukoliv, lhostejností, egoismem. V některých případech má

radost z agresivního jednání, pocitu moci či sadistických prvků, pocit viny většinou chybí.

Řezáč (1998) hovoří i o inteligentních žácích, tedy žácích běžných základních škol, kteří mají sklon k agresivnímu chování. Většina jich je ale schopna agresi krýt a nemusí být u nich znám rys útoku. Agresivní chování se u nich projevuje jako určitá forma manipulace.

S agresivním chováním žáků úzce souvisí **šikana**. Šikanu můžeme definovat jako násilně ponižující chování jedince nebo skupiny ke slabším jedincům, který ze situace nemůže uniknout a není schopen se účinně bránit. Bezmocnost a slabost oběti ještě více umocňuje a stimuluje toto jednání.

„Šikanování je úmyslná snaha získat psychologickou nebo společenskou a hmotnou výhodu nad jinými jedinci prostřednictvím ubližování, hrozeb, výsměchu a zastrasování.“¹⁰

První známky šikany lze sledovat již ve středním školním věku, tj. kdy se třída transformuje na strukturovanou skupinu, která má své normy a hierarchizované role a základní potřebou žáka se stává potřeba mít své pevné místo v této sociální skupině. Šikana se vyskytuje jak na běžných, tak i na praktických základních školách. Vzhledem k nižšímu počtu žáků s mentálním postižením ve třídách základních škol praktických bývá šikana na těchto typech škol dříve objevena a případy se nevyskytují tak často. *Motiv tohoto jednání většinou vychází z impulsu, kdy není uspokojena momentální potřeba nebo se vyskytne nějaká překážka.* Šikanující žák si mnohdy svou moc dokazuje právě ve vztahu k odlišným a slabým spolužákům. Žáci staršího školního věku se vyznačují již větší fyzickou silou, kdy zejména chlapci potvrzují tímto

¹⁰ FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál, 1997, s. 302.

svůj status ve třídě. Šikanování mezi dívkami bývá skrytější než mezi hochy, neboť spočívá spíše ve vylučování ze skupinových činností (např. v hodinách pracovního vyučování při vaření, v hodinách tělesné výchovy při míčových sportech, párových cvičeních), v ignorování, šíření pomluv než ve fyzickém násilí. Charakteristika šikanujících i šikanovaných žáků je shodná jak u jedinců s mentální poruchou, tak u zdravých dětí. Šikanující žák bývá fyzicky zdatný, neukázněný, s potřebou předvádět se, dokazovat svou převahu. Bývá spíše podprůměrný, méně úspěšný žák. Podle Vágnerové (1997) u šikanujícího žáka bývá zvýšená potřeba sebeprosažení, která nelze uspokojit v jiné oblasti z důvodu omezenějších kompetencí a návyk řešit svoje problémy násilím. Podobně Fontana (1997) charakterizuje šikanující žáky jako osoby nadprůměrně velké, silné, se sklonem k impulzivitě, dominanci a agresivitě. Naopak šikanovaný žák bývá zpravidla úzkostné povahy, je nejistý, s nízkým sebevědomím, fyzicky slabší, neobratný, někdy i obézní. Ostatními žáky bývá vnímán jako málomluvný, pasivní, nesympatický a samotářský. V poslední době je znakem těchto jedinců stále se častěji objevující obezita. Díky vysoké hmotnosti a tedy odlišnosti od ostatních spolužáků se u jedinců s mentální poruchou stále více setkáváme se situací, kdy žák na sebe bere roli oběti, nechává se záměrně a dobrovolně šikanovat, aby získal popularitu a uznání ostatních.

V mnoha případech šikanující žáci pocházejí z domovů, kde se rodiče dopouštějí fyzického nebo citového násilí, čímž své děti učí, že násilí a agrese jsou prostředky vhodné pro to, aby člověk dosáhl svého. Šikana má celou řadu variant, nejvýznamnější je však šikana *skrytá a zjevná*. *Skrytá* šikana se projevuje sociální izolací a vyloučením jedince ze skupiny vrstevníků a je více typická u dívek.

Tento druh šikany se objevil na Základní škole praktické v Židlochovicích u žákyň šestého ročníku u již výše zmíněné žákyně Veroniky Š. (viz krádeže).

U chlapců s mentálním postižením se častěji objevuje šikana *zjevná*, která má podobu fyzického násilí, jako je bití, strkání, zavírání do skříně, psychického ponižování, jako je nošení svačin, přezůvek, posluha, nadávky, ponižování a destruktivní aktivity zaměřené na majetek oběti (trhání sešitů, ničení oblečení atd.). U šikanovaného žáka se tak zákonitě musí objevit míra jeho nutné aktivity, která se projevuje buď pasivním snášením ponižujícího jednání nebo má ráz nedobrovolné aktivity. V některých případech jsou slabí žáci třídy nuceni k delikventním činům, aby zůstali členy skupiny. Tak tomu bývá u dívek i u chlapců.

Šikanování se vyskytuje již na základních školách a má s věkem stoupající tendenci. Je dobré věnovat větší pozornost všem nápadnějším projevům chování žáků.

Pokud si učitel všimne signálů šikany již na začátku, pak je pravděpodobné, že šikaně může zavčas zabránit. Fontana (1997) uvádí několik bodů, jak účinně bojovat se školní šikanou:

- *partnerství mezi žáky, učiteli a rodiči, obsahující jasně vymezené komunikační cesty*
- *schválená pravidla chování obsahující i sankce za porušení*
- *účinný systém osobního poradenství*
- *zvýšený a účinný dohled učitelů o přestávkách*
- *začlenění osobní, morální a společenské výchovy do osnov*
- *zapojení nepedagogických pracovníků do diskuze*
- *záznam všech případů šikany a důsledné sledování*
- *zapojení rodičů šikanujících i šikanovaných do komunikace se školou*

- *reprezentační zastoupení žáků –školní rada*

Vzhledem k důslednosti učitelů v otázce šikany na Základní škole praktické v Židlochovicích zaznamenala škola minimum případů týkajících se této problematiky. I když ne vždy byl problém odstraněn rychle a účinně, za přispění prevence, kdy škola čerpá z nabídky bodů boje se šikanou od výše uvedeného autora, se zde podařilo šikanu téměř odstranit.

„Je zřejmou skutečností, že kdyby děti nemusely chodit do školy, u většiny případů šikanování by nikdy nedošlo. Škola má tedy mimořádnou odpovědnost za to, aby předcházela vzniku tohoto problému a aby se s ním vyrovnala, když nastane.“¹¹

Se šikanou také úzce souvisí **vandalismus**. Příčiny vandalského jednání nejsou zdaleka vždy jasné. U vandalismu nebývá většinou vůbec jasný materiální či psychologický zisk, který bezúčelné ničení věcí přináší. *Vandalismus má často impulzivní ráz, pramení z nadbytku energie, akutní frustrace, z protestu před tabuizovaným společenským hodnotám.* Mírnější formy vandalismu jsou mnohdy přebírány nápodobou od dospělých. Rodiče, kteří se chovají lhostejně k přírodě, k tradičním hodnotám, se mohou stát vzorem k počínajícímu vandalskému chování. Vandalské chování bývá provozováno většinou ve skupinách a bývá spojeno s celkově sníženou kontrolou chování, protože se často odehrává pod vlivem alkoholu či drog. Mladí jedinci neustále hledají svoji identitu, mají potřebu být uznáváni a přijímáni druhými. Je pro ně lepší být členem nějaké party, než být sám. A právě členství v závadových partách může představovat odrazový můstek k delikventní činnosti.

¹¹ FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál, 1997, s. 305.

Nemůžeme opominout ani **alkoholismus a toxikomanii**, které patří rovněž k poruchám chování žáků. V současné době se ve školách objevuje problém zneužívání látek, které vyvolávají vznik závislostí. Tyto látky můžeme rozdělit do 2 kategorií na:

- *látky legální (káva, čaj, nikotin, alkohol)*
- *látky nelegální (marihuana, extáze aj.)*

Vývoj vztahu k alkoholu u žáka jednoznačně závisí na podmínkách, ve kterých žije. Tam, kde je pití běžnou součástí každodenních zvyklostí, jedinci většinou naznačují, že chtějí také. *Důvodů, proč žáci zkoušejí experimentovat s alkoholem je mnoho: žák není akceptován školní třídou, nudí se při výuce, je šikanován spolužáky, snaží se uniknout ze životního stereotypu nebo se snaží vyřešit některé konflikty.*

Valná většina žáků popíjí alkohol ve skupině vrstevníků nebo v partě. Vliv vrstevnické skupiny a působení problematických vzorů tvoří nejdůležitější okolnosti, které podněcují k opakovanému požívání alkoholu. Pití alkoholu u žáků s sebou nese představu hrdinství, obdivu nebo vyrovnání se ostatním apod. Velkým problémem je také snadná dostupnost alkoholu v obchodech a jeho příznivá cena.

Velmi závažná situace nastává, když žák začne experimentovat po zkušenostech s alkoholem i s dalšími látkami, jako jsou cigarety, marihuana, extáze apod.

Typickou návykovou látkou, se kterou se žáci Základní školy v Židlochovicích setkávají a užívají ji, jsou cigarety a marihuana. Cigarety jsou vidány již u žáků čtvrtých tříd a s postupem věku se počet kouřících jedinců zvyšuje a zvyšuje se i počet vykouřených cigaret. Protože je ve škole i v celém areálu přísný zákaz kouření, žáci řeší situaci tím, že kouří cestou do školy i ze školy. I když se učitelé snaží výchovně působit na žáky osvětovou činností, videonahrávkami o škodlivosti kouření, besedami, řada žáků v kouření pokračuje.

Někteří žáci se s cigaretami ukrývají v parku, jiní se zase snaží zviditelnit před ostatními spolužáky i žáky běžné základní školy kouřením na autobusových zastávkách. Roli zde sehrává touha upoutat na sebe pozornost a být nápadný. S marihuanou a extází žáci více experimentují mimo školu (ve skupinách spolužáků, v partách), neboť mají větší obavy s případného postihu, než při sankcích udělených za kouření cigaret. Tato problematika se bohužel týká jak jedinců s mentálním postižením, tak u inteligentních žáků. Většinou se tak děje na večírcích, diskotékách, ale i na školních výletech a soutěžích. Prostřednictvím těchto návykových látek žáci objevují pocit uvolněnosti, euforie, dostatečné sebejistoty a zároveň jim dodávají pocit, že vše je snadné a možné zvládnout.

Začínají-li se u žáka objevovat změny nálad, podrážděnost, apatičnost, neochota spolupracovat, jsou to první varovné signály, kterých by si měl učitel povšimnout. Ve výuce se takový žák projevuje nepozorností, nesoustředěností, neschopností se učit, bývá ospalý, malátný nebo je naopak příliš aktivní, euforický, nadměrně výřečný, rozverný. Důkladné sledování takto se projevujícího žáka může zabránit vzniku závislosti v době, kdy ještě nebyly vytvořeny pevné vazby na návykovou látku.

Základní škola praktická v Židlochovicích primární prevenci uskutečňuje plněním tzv. **MPPP programu** (*minimální protidrogový preventivní program*). Tento program je zaměřený na zefektivnění výchovně-vzdělávacího působení na žáky v oblasti protidrogové prevence a prevence sociálně – patologických jevů. *Součástí preventivních systémů jsou volnočasové aktivity organizované školou a nejrůznější formy mimoškolní činnosti.*

Do oblasti drogové problematiky je důležité *zapojit samotné rodiče*. Je dobré poskytovat jim základní informace týkající se drog, včetně postojů školy k protidrogové politice.

Vznikne-li partnerství mezi rodiči a školou, je tak protidrogová prevence daleko účinnější, než-li působí-li na sobě nezávisle. Na této škole probíhá poučení rodičů o významu protidrogové prevence na každých třídních schůzkách, tj. čtyřikrát během školního roku. Rodičům jsou také rozdány různé letáky, kontakty na protidrogová centra a psychology, nabídka volnočasových aktivit, brožurky o prevenci snížení rizika užívání drog apod.

Protidrogová prevence je na této škole rozlišena pro žáky mladšího a středního školního věku a zaměřuje se na *zdravý životní styl*. U žáků staršího školního je hlavní myšlenkou prevence *škola bez drog*.

MPPP uplatňovaný na škole je zařazen zejména do občanské výchovy a přírodopisu. V občanské výchově se program váže k postavení rodiny ve společnosti, vedení domácnosti, správné výživě, zdravému vývoji a přípravě na život, formám komunikace atd. V přírodopisu se zase vztahuje k biologii člověka, biologickým účinkům návykových látek, chemickým aspektům drog, duševní a osobní hygieně, správné výživě atd. Problematika prevence je samozřejmě zařazena i do ostatních předmětů, vzhledem k tomu, že drogy zaujaly významné místo v životním stylu populace.

Za diferencovanou preventivní strategii na škole zodpovídá *metodik prevence*, který uplatňuje protidrogovou prevenci ve spolupráci s ostatními učiteli nejen ve výše uvedených předmětech, ale zařazuje ji také do kulturních a sportovních akcí školy.

Pro přehlednost uvádím následující způsoby prevence prováděné na této škole:

- *poučení žáků o účelu a způsobu užití návykových látek v rámci občanské výchovy, přírodopisu, tělesné výchovy*
- *promítání naučných a dokumentárních filmů*
- *pořádání besed a diskusí k danému tématu*

- *zajišťování přednášek odborníky*
- *spolupráce s K-centrem v Brně*
- *vytváření nástěnek k dané problematice*
- *využívání schránky důvěry k zodpovězení problematických otázek*
- *návštěva výstav s danou problematikou*
- *ozdravné pobyty*
- *práce v terénu*

Příčiny, proč žáci sahají po návykových látkách jsou různé, nejčastěji je to však kombinace určitých osobnostních charakteristik, také vlivem prostředí a přítomností látky v jisté situaci. S postupující závislostí se zvyšuje lhostejnost k čemukoliv, co se netýká návykových látek. Takovýto jedinec ztrácí motivaci návyk utajit nebo kamuflovat. Nemá na to čas ani energii, protože si musí sehnat další denní dávku.

6. PŘÍPRAVA ŽÁKŮ PRAKTICKÝCH ŠKOL NA POVOLÁNÍ

6.1. Žák a volba povolání

Na základních školách praktických má být podle Langer (1996) *profesní orientace zaměřena již od nejnižších tříd na ty složky osobnosti, které úzce souvisejí s pozdějším úspěšným zapojením do života*. Výchovně-vzdělávací proces by se měl opírat o smyslové vnímání, emoční a primární potřeby, jež se některé transformují v potřeby kulturní, jako je návštěva kulturní akce, manuální potřeba něco tvořit, dodržovat společenské zvyklosti apod.

Na rozdíl od žáků navštěvující běžnou základní školu probíhá proces profesionální přípravy u jedinců s mentálním postižením poněkud jinak, protože tito žáci chápou běžné vztahy v životě a budoucí cíle jejich uplatnění obtížněji; jsou pro ně většinou vzdálené, nekonkrétní a nepředstavitelné. Pro jejich uplatnění je nutné zaměřit se na:

- *rozvoj senzomotorických oblastí*
- *rozvoj představ o různých povoláních*
- *rozvoj zálib a zájmů*
- *rozvoj volních a emočních faktorů*
- *rozvoj konkrétních příkladů ze života na manuální povolání*
- *rozhovory s rodiči o existenčních možnostech po skončení povinné školní docházky*
- *rozvoj estetických návyků a zásad*
- *propagaci materiálů firem, podniků, odborných učilišť*

Je tedy důležité, aby se učitel u těchto žáků zaměřil na *senzomotorické vlastnosti*, zejména na motoriku (v hodinách pracovního vyučování, ve výtvarné a tělesné výchově) a snažil se spojovat učební látku s manuální činností. Aby spojoval

živé obrazy s praktickými příklady v hodinách čtení, dějepise či občanské výchově. A aby také zdůrazňoval konkrétní příklady ze života na manuální činnosti ve formě brigád a exkurzí.

„Pravidelnost a systematičnost pracovních úkonů spolu s prožíváním uspokojení z dobře vykonané práce i úspěchu v učení tvoří základ formování pracovních zájmů a tím i plnění úkolů profesionální orientace.“¹²

Klíčovým momentem pro volbu povolání je sociálně a kulturně diferencované rozhodování o životní perspektivě. Rozhodnutí v první fázi bývá sociálně pro většinu „konečnou volbou“ dělnické nebo nižší zaměstnanecké pozice. Druhou fází bývá volba střední odborné školy, tedy výběr vzdělání, které vymezuje určité spektrum profesí dané odbornosti.

Dle Krause (1990) se žák na konci základní školní docházky ještě nemůže odpovědně rozhodnout, jaké povolání má zvolit, aby byl později spokojen.

Langer (1996) hovoří o tom, že se žáci základních škol praktických často uchylují ke snění, že by se mohli stát inženýry, lékaři apod., tedy pracovníky duševních povolání, ale to je pro ně nereálné.

Základní škola praktická v Židlochovicích proto spolupracuje s tzv. *náboráři* středních odborných učilišť a odborných učilišť, zejména z Brna, Rajhradu a Cvrčovic, kteří jezdí na školu představit učební obory své školy a pozvat tak žáky jak z devátého, tak i z osmého ročníku na exkurzi. Díky exkurzím se žáci seznámí s odbornou školou, jejími prostorami, s dopravní dostupností, s konkrétní manuální činností daného učebního oboru v praxi, s finálními výrobky a produkty a jejich využitím. Co se týká brigád, žáci jsou pravidelně žádáni u těchto institucí:

¹² LANGER, S. Mentální retardace. Hradec Králové: Kotva, 1996, s. 184.

- *Mateřská škola Židlochovice* (žáci připravují Mikulášskou besídku, vánoční a velikonoční program)
- *Město Židlochovice* (žáci pomáhají při jarní a podzimní údržbě zeleně v okolí školy)
- *Papírny Moudrý Židlochovice* (zde se žáci učí balit papírenské předměty pro export)
- *Lesy a.s. ČR Židlochovice* (žáci spolupracují s lesníky, kterým pomáhají čistit mladé stromky od plevelu, udržují lesní školky)
- *Městský kulturní klub Židlochovice* (žáci instalují tematické výstavy)

Langer (1996) uvádí jako nejčastěji se vyskytující typ žáka na základní škole praktické jedince s *lehkým mentálním postižením*. Motoriku a sociální adaptabilitu mají však v normálu. Mohou se tak úspěšně zapojit do různých oborů odborných učilišť, jako jsou zedník, malíř pokojů, kuchař, zahradník aj. Tento typ žáka je schopen akceptovat základní etické normy chování. Snížení mentální úrovně je harmonické, motorika není postižena (tj. nejsou patrné nedostatky v celkové koordinaci těla a údů a jemná koordinace prstů a rukou je normální).

Pokud se u žáka kromě lehkého mentálního postižení objevují i *nedostatky v motorice*, je třeba zvolit takový učební obor, aby jedinec zvládal požadavky odborného učiliště na manuální činnost a nedocházelo tak k neurotizaci jedince, pasivitě, strachu, úzkostlivosti či k prožitkům beznaděje.

Pro žáky nejen s lehkým mentálním postižením, sníženou motorikou, ale i se *špatnou sociální adaptabilitou* je poměrně těžké vybrat učební obor. Tito jedinci nejsou schopni akceptovat sociální normy, utlumovat své primární potřeby,

často až po impulzivní reakci si uvědomují následky svých činů, pláčou, slibují apod. Tento typ žáka ve většině případů nedokončí studium na odborném učilišti a ocitá se ve skupině nevyučených a následně nezaměstnaných jedinců, tedy na Úřadu práce.

Každý žák má určité představy o své bezprostřední budoucnosti, ty však mohou být narušeny nepřijetím na zvolený obor volbou náhradního oboru; ten však mnohdy neodpovídá jeho původním představám. V příloze č. 9 uvádím seznam učebních oborů, ze kterých si žáci Základní školy praktické v Židlochovicích mohou vybrat.

Důvody pro volbu povolání jsou po celá desetiletí podobné. Některé profese si žáci volí proto, „že se moc nenadělají“, „že se jim práce líbí“, „že je to povolání čisté, hezké a zajímavé“, „že se vydělá hodně peněz“, či „že si to přejí rodiče“. Kriterium finanční se objevuje více u chlapců, zajímavost preferují zase převážně dívky. Dnes mizí rodinné tradice a rodiče často působí opačně a dělají vše pro to, aby jejich dítě nenastoupilo stejnou profesní cestu.

Do voleb žáků i rodičů vstupuje řada faktorů, které mají výrazně sociální povahu. Patří k nim *postavení a vzdělání rodičů* a s tím spjaté představy o budoucnosti jejich dítěte. V rozhodování hrají roli *ekonomické podmínky* života rodiny, její *sociální kapitál* a především její *lidský a kulturní kapitál*, který rodina předává další generaci. Do rozhodování se promítají i *studijní schopnosti žáka, jeho zájmy i úvahy o uplatnění získaného vzdělání a kvalifikace*. Ve společnosti je velké množství profesních pozic, jež jsou průběžně obsazovány dorůstajícími generacemi mladých jedinců. Měly by být obsazeny jedinci dobře připravenými pro výkon určitého povolání, kvalifikovanými. Kvalifikaci může žák získat díky příslušné výchově a specializovanému vzdělání.

Absolventi základních škol praktických se mohou úspěšně zapojit do různých oborů odborných učilišť. Většina z nich se

při vhodném vedení pracovně uplatní. Záleží ovšem také na celkové fyzické kondici, která je potřebná zvláště pro některá náročnější povolání, např. zedník, tesař aj. Žáci jsou schopni akceptovat základní sociální etické normy chování, pokud se ovšem nedostanou do nevhodné společnosti a nejsou-li svedeni k nevhodnému jednání.

6.2. Zájmová činnost žáka ve vztahu k profesionální orientaci

Profesionální orientace se nezaměřuje pouze na organizační zajišťování volby povolání a umisťování do zvoleného oboru, ale také na rozvoj složek osobnosti, které se dají formovat. Manuální zručnost je možné u některých mentálně postižených žáků zkvalitňovat až na úroveň zdravých jedinců, a to vhodným výchovným přístupem, besedami a rozhovory s žáky, zařazením do zájmových kroužků, školní družiny apod.

Zájmová činnost související se školou se uskutečňuje v *zájmových útvorech (kroužky, soubory), školní družině a školním klubu*. Lze sem zařadit i volitelné či nepovinné předměty (sběratelství, žákovské projekty).

Školní kroužky jsou pro žáky základních škol praktických nejdostupnější z hlediska finančního (minimální náklady) a časového (probíhají ihned po výuce).

Ve školním roce 2005/2006 se žáci Základní školy praktické v Židlochovicích mohli přihlásit do následujících šest kroužků:

- *sportovní*
- *rukodělný*
- *šití*
- *vaření*
- *hudebně-pohybový*

- *vlastivědný*

Účast žáků v jednotlivých kroužcích ve školním roce 2005/2006 prezentuji tabulkou:

Kroužek	Dívky	Chlapci	Celkem
SPORTOVNÍ	0	7	7
RUKODĚLNÝ	3	1	4
ŠITÍ	3	0	3
VAŘENÍ	4	2	6
HUDEBNĚ-POHYBOVÝ	5	0	5
VLASTIVĚDNÝ	2	2	4
Celkový počet	17	12	29
Reálný počet	10	7	17

Účast žáků v kroužcích na této škole je rok od roku stále slabší. Ve školním roce 2005/2006 navštěvovalo školu celkem šedesát čtyři žáci. Z tabulky vyčteme, že celkový počet žáků zapsaných do kroužků je dvacet devět. Avšak řada žáků se přihlásila do více kroužků, tedy celkový počet žáků navštěvující tyto aktivity je pouze sedmnáct, z toho deset dívek. Velkým problémem je, že žáci do školy dojíždějí autobusovými linkami ze čtrnácti spádových oblastí. Není tedy možné, aby kroužky začínaly v odpoledních hodinách, protože žáci by se neměli jak dostat domů. Kroužky proto začínají ihned po vyučování a trvají u každého žáka různou dobu, dle délky výuky a odjezdů autobusů. Dalším problémem jsou potřeby a materiální vybavení. Je pouze na každém z učitelů, jakým způsobem si zajistí potřebný materiál, neboť škola nemá na tyto aktivity finanční prostředky. Nemůžeme opominout ani stále klesající zájem o kroužky ze strany žáků.

Chybí jim motivace, mnohdy jsou znuděné, nic je nebaví, o nic nemají zájem.

Školní družina slouží žákům zejména prvního stupně základní školy a žákům vyžadující zvláštní péči. Výchovná a ozdravná funkce kompenzuje zátěž školního vyučování. Kromě výchovné a ozdravné funkce plní též funkci sociální – pečuje o jedince zaměstnaných rodičů. Úkolem školní družiny je rozvíjet zájmy žáků mladšího školního věku. Je důležité, aby struktura činností byla pestrá, aby se často měnily druhy aktivit i prostředí. Zejména je nutné uspokojit velkou potřebu pohybových aktivit u mentálně postižených jedinců.¹³

Základní škola praktická v Židlochovicích disponuje také školní družinou. Ta je provozována:

- ráno 6:45 – 7:45
- odpoledne 11:40 – 14:20

Do družiny docházejí žáci jak z prvního, tak i z druhého stupně. Školní družinu vede jedna vychovatelka – družinářka. Celkový počet dětí je třináct. Ranní činnost žáků spočívá více v relaxaci, poslechu hudby, debatách o prožitém předchozím dni. Odpoledne má družina charakter her, vycházek, ručních prací, sportovních činností apod. Závisí to hlavně na aktuálním počtu žáků, jejich náladě, fyzické i psychické kondici. V příloze č. 10 uvádím ukázkou formuláře zápisu docházky žáků a v příloze č. 11 ukázkou náplně výchovně vzdělávacího plánu. Následná tabulka může sloužit jako inspirace činností prováděných ve školní družině.

Ranní činnosti		Odpolední činnosti		
poslech relaxační hudby	dechová cvičení, protahovací cviky	ruční práce: květinové aranžmá s dýněmi	splnění domácích úkolů	sportovní aktivity: vybíjená

¹³ § 8 a § 9 vyhlášky MŠMT ČR č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání.

Školní klub je pro žáky středního školního věku na základních školách a rovněž pro mládež vyžadující speciální péči. Zájmová činnost se zde prezentuje jako činnost pravidelná pro stálý okruh zájemců, nebo jako činnost jednorázová pro ty žáky, kteří se nemohou pravidelně zúčastňovat. Jsou to různé zájmové činnosti – soutěže, olympiády, přebory aj. Žáci zde získávají speciální poznatky, rozvíjí se zde jejich speciální nadání.

Základní škola praktická v Židlochovicích bohužel školní klub nemá.

Práce ve školní družině, ve školním klubu i v zájmových kroužcích musí respektovat základní principy výchovy ve volném čase. Jsou to:

- *dobrovolnost* – možnost výběru činnosti
- *aktivita a samostatnost* – dotváření a přetváření základních modelů činnosti
- *demokratismus spojený se samosprávností* – účast dětí na rozhodování a řízení

„Činnosti rozvíjející zájmy žáků ve školní družině i ve školním klubu přispívají k profesní orientaci dětí a ke správné volbě povolání.“ (Klapilová, 1996, str. 48)

Institute, která je zaměřená na volnější charakter práce, je **středisko volného času**. Činnost zde probíhá pravidelně v kroužcích, souborech, klubech či kurzech. Tato zařízení mají kromě kmenových pracovníků i externí dobrovolné pracovníky. Nabídka středisek volného času je nejen pro děti a mládež, ale také pro dospělé. Střediska vydávají také metodické materiály, pořádají odborné semináře, umožňují výměnu zkušeností apod. Další využití volného času poskytují např. jazykové školy, základní umělecké školy (obor hudební, taneční, výtvarný a literárně dramatický). Tyto školy připravují většinou své žáky pro studium na středních uměleckých školách, avšak přispívají také k dosahování cílů estetické výchovy.

V Robertově vile v Židlochovicích sídlí nejen Základní škola praktická, ale také Psychologicko pedagogická poradna, Základní umělecká škola a Středisko volného času (to je prozatím zaměřeno na výtvarnou činnost, funguje teprve od školního roku 2005/2006 a činnost centra se stále vyvíjí a rozšiřuje). Žádný žák Základní školy praktické nenavštěvuje Základní uměleckou školu, ani Středisko volného času. Je to způsobeno zejména nedostatkem financí v rodině. Další překážkou bývá snížená motorická zdatnost, chybějící autobusové spojení a také opadající zájem o aktivní volnočasové aktivity.

6.3. Typy učebních oborů pro žáky Základní školy praktické v Židlochovicích

Do odborných učilišť mohou být přijímáni absolventi základních škol praktických po splnění devíti let povinné školní docházky dle školského zákona.¹⁴ Školu tedy vycházejí žáci převážně z devátého ročníku. Někteří žáci, kteří opakovali ročník na předchozí základní škole, mohou vycházet i z osmého ročníku, neboť již splnili devět let povinné školní docházky. Avšak na písemnou žádost rodičů jim může být docházka prodloužena o jeden rok, tj. na deset let povinné školní docházky. Rodiče prodlužují studium svému dítěti na základní škole praktické z důvodu nevyzrálosti osobnosti, případně se obávají negativní reakce při přestupu na odborné učiliště. Absolventi běžných základních škol se mohou hlásit na gymnázia, střední odborné školy, odborná učiliště i učiliště.

Žáci základních škol praktických se teoreticky mohou hlásit na jakoukoliv střední školu, neboť tzv. „zvláštní

¹⁴ § 36 školského zákona

odborná učiliště“ byla zrušena. Ale z praxe víme, že díky sníženým intelektovým schopnostem jsou jim doporučovány takové obory, a to hlavně na *odborných učilištích a učilištích*, které odpovídají jejich rozumovým schopnostem, motorické zdatnosti a sociální adaptabilitě.

Žáci Základní školy praktické v Židlochovicích se hlásí již tradičně na tyto školy:

- *Odborné učiliště a Praktická škola, Brno, Lomená*
- *Gymnázium, Obchodní akademie a Speciální střední školy pro tělesně postiženou mládež, Brno, Kociánka*
- *Střední průmyslová škola oděvní, Střední odborné učiliště pro sluchově postiženou mládež, a Odborné učiliště, Brno, Gellnerova*
- *Střední zahradnická škola, Střední odborné učiliště a Učiliště, Rajhrad*
- *Odborné učiliště a Učiliště, Cvrčovice*

Obory těchto škol uvádím v příloze č. 12. Tyto školy preferují žáci zejména proto, že je k nim dobré dopravní spojení a nevyučují se zde *cizí jazyky*. V osnovách základních škol praktických nejsou totiž *cizí jazyky* zařazeny, a proto výběr jakékoliv jiné střední školy je riskantní, neboť je zřejmé, že by žák nezvládl požadavky ve výuce těchto jazyků. Od příštího školního roku, tj. 2007/08, mají být *cizí jazyky* zařazeny jak na základní školy praktické, tak i na všechna střední odborná učiliště, odborná učiliště a učiliště.

Pro přehled zde uvádím tabulku učebních oborů, kam se absolventi Základní školy praktické v Židlochovicích hlásili za posledních pět let, tj. v letech 2001-2006.

Obory	Školní rok				
	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
aranžérské práce		2			
automontážní práce	1			1	3
cukrářské práce		3			
kadeřík-kadeřnice					2
knihařské práce		1		1	
kuchařské práce	2	4	6	4	5
květinářské práce			1		
malířské a natěračské práce	3	1			
oprava zemědělských strojů		1			
pečovatelské práce				2	1
pekařské práce	2	1	3		
šití oděvů					1
tesařské práce		3		1	1
truhlářské práce	2		2		1
zahradnické práce		2	1		
zámečnické práce a údržba			1		
zednické práce	1	1		2	
počet vycházejících žáků	11	19	14	11	14

Z tabulky je patrné, že se žáci nejvíce hlásí na obor *kuchařské práce*. Kuchaři dnes patří mezi stále žádané profese a absolventi tento obor volí kvůli velké nabídce na trhu práce. Dalšími frekventovanými obory jsou pekařské práce, truhlářské práce, tesařské práce a automontážní práce. Podobná situace jako u kuchařů je i u *truhlářů a tesařů*, neboť trend výstavby rodinných domů a s tím související vnitřní vybavení domácností v posledních letech vzrůstá.

Při nesprávném výběru do povolání může dojít u žáka k deziluzi a ke ztrátě formovat vhodný životní cíl, což má za následek neprospěch a konflikty v sociálních vztazích. Takový jedinec má pak snahu vyhýbat se nepříjemnostem. Proto je třeba pro absolventy základních škol praktických po úspěšném ukončení odborných učilišť nalézt vhodné pracovní uplatnění, pomáhat jim zvýšit sebevědomí a vést je k překonávání překážek.

„Volba profese je velmi složitý proces. Vstupují do něj vedle samotných příslušníků mladé generace učitelé, hromadné sdělovací prostředky, kamarádi, známí, ale především rodiče.“¹⁵

Výzkumy potvrzují, že právě rodiče usměrňují nejvíce proces rozhodování o povolání. Ne všichni však vidí objektivně reálné možnosti svého dítěte a ne všichni si uvědomují složitost a náročnost tohoto rozhodování. Rodiče často ovlivňují dítě při výběru profese svými přáními a představami, nesplněnými touhami, ideály svého života. To má za následek zklamání, nespokojenost, špatné výsledky ve studiu, v učení. Východiskem by měly být zájmy dotyčného jedince, jeho schopnosti, hodnotový systém. U jedinců s mentálním postižením je třeba v daleko větší míře přihlížet k potřebě sociálního uplatnění ve skupině i ve společnosti. Jde o to, aby si tento jedinec uvědomil, že ho společnost potřebuje, je její součástí, může zde zaujímat určité postavení, svobodně se projevovat a být akceptován.

¹⁵ KRAUS, B. K současným problémům mládeže. Praha: Horizont, 1990, s. 51.

ZÁVĚR

V diplomové práci je prezentován pohled na chování žáka s mentálním postižením vzhledem k sociální skupině školní třídy. Při zpracovávání jsem vycházela k koncepcí výchovně-vzdělávacího procesu na Základní škole praktické v Židlochovicích.

Výchovně-vzdělávací proces je zde popsán v rámci této konkrétní vzdělávací instituce, který se může lišit od výchovně-vzdělávacího procesu na jiné škole tohoto typu. V práci jsem se zaměřila na element školní třídy, její vliv na chování žáka a s tím spojené poruchy chování, sociální složení třídy, dopady sociálního klimatu a také ovlivnění jedince vzhledem k výběru budoucí profese.

Myslím si, že nabídka učebních oborů pro absolventy základních škol praktických je v dnešní době uspokojivá. Problém ale nastane, jakmile budou cizí jazyky zařazeny jak do učebního plánu všech odborných učilišť, tak i do osnov základních škol praktických. Jistě bude nějakou dobu trvat, než se tento přechod stane návazným a plynulým. Pro mentálně postižené žáky to jistě bude stresující a velmi náročná situace.

Pokusila jsem se tedy o komplexnější zmapování situace, která ovšem není tímto vyčerpána.

V souvislosti nestálých koncepčních změn ve školství můžeme do budoucna očekávat diferenciaci až možný zánik základních škol praktických a vytvoření plně integrovaných tříd na běžných základních školách. Ať už to bude integrací jednotlivých žáků do běžných tříd nebo vytvoření samostatných speciálních tříd, tato vize je nejistá, neboť ona myšlenka není stále dopracována do její smysluplné a konečné fáze. Také se zde musíme dotknout problému učebních prostor základních škol běžného typu. Těch je ve

většině případů málo, mnohdy jsou omezené a nevyhovující. I když se nabízí ta skutečnost, že celkově ubývá počet narozených dětí.

Otázka celkové integrace žáků nejen s mentálním, ale i jiným postižením je závažná a složitá. U názoru laické i odborné veřejnosti se vyskytují jak pozitiva, tak i negativa ohledně zařazení žáků do speciálních tříd běžných základních škol. Možnost nahlédnout do problematiky speciálního školství by měli prezentovat učitelé spolu s žáky formou výstav prací, různými sportovními a kulturními aktivitami, zapojením se do plánů akcí měst a obcí, ve kterých působí. Neméně významná je i osvěta pomocí sdělovacích prostředků besed, přednášek či spolupráce s institucemi zabývající se těmito jedinci.

A proto je nezbytná především důležitost zdravé populace v pomoci úspěšného zapojení jedince s jakýmkoliv postižením do běžného života.

LITERATURA

- BENDL, S. *Kázeňské problémy ve škole*. Praha: TRITON, 2004. ISBN 80-7254-453-5.
- BENDL, S. *Školní kázeň*. Praha: ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-80-3.
- DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Jinočany: H a H, 1993. ISBN 80-85467-06-2.
- DUBSKÝ, J., URBAN, L. *Sociální deviace*. Praha: Vydavatelství PA ČR, 2005. ISBN 80-7251-202-1.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- HADJ-MOUSSOVÁ, Z. *Kapitoly ze sociální psychologie*. Liberec: Technická univerzita, 2001. ISBN 80-7083-562-1.
- HAVLÍK, R. *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1996. ISBN 80-86039-10-2.
- HAVLOVÁ, J. *Profesní dráha ve 20.století*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-220-6.
- HELUS, Z. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha: SPN, 1982.
- HLADÍLEK, M. *K obecným základům pedagogiky*. Liberec: Technická univerzita, 1995. ISBN 80-7083-186-3.
- HRABAL, V. *Pedagogicko psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-22149-1.
- HRADEČNÁ, M. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-015-7.
- JEDLIČKA, R., KOŤA, J. *Aktuální problémy výchovy. Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-555-8.
- KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN 80-7067-669-8.

- KODÝM, M., LANGOVÁ, M. *Učitel a žák ve výchovně vzdělávacím procesu*. Praha: MON, Univerzita Karlova, 1989.
- KOHOUTEK, R. *Základy sociální psychologie*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-064-2.
- KRAUS, B. *K současným problémům mládeže*. Praha: Horizont, 1990.
- KRAUS, B. *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. ISBN 80-7041-135-X.
- LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4.
- LANGER, S. *Mentální retardace*. Hradec Králové: Kotva, 1996. ISBN 80-900254-8-X.
- LANGER, S. *Mládež problémová, její typy a možnosti uplatnění*. Hradec Králové: Kotva, 1994. ISBN 80-900254-3-9.
- LANGER, S. *Problémový žák na 1.stupni základní školy obecné*. Hradec Králové: Kotva, 1999. ISBN 80-900254-5-5.
- MACEK, P. *Euronet Pilot Study: Běžné denní problémy adolescentů*. Roč.4, č.2. Brno: Akademie věd České republiky, 1998. ISSN: 1211-8818.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-494-X.
- MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9.
- MOŽNÝ, I. *Moderní rodina*. Brno: Blok, 1990. ISBN 80-7029-018-8.
- MŠMT ČR. *Pedagogové proti drogám*. Praha: Odbor pro mládež MŠMT, 1999.
- NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J. *Školní konflikty. Jak jim předcházet? Jak je řešit?* Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-106-5.

- NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-85937-60-3.
- PASCH, M. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
- PIPEKOVÁ, J. *Sociálně pedagogické aspekty ve speciální pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-27-3.
- PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE: *Typy žáků*. Praha: Univerzita Karlova, 1995. ISBN 80-901677-0-5.
- PROKOP, J. *Škola jako sociální útvar*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1996. ISBN 80-86039-01-3.
- PŘADKA, M., KNOTOVÁ, D., FALTÝSKOVÁ, J. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3469-6.
- RABUŠICOVÁ, M. *K sociologii výchovy, vzdělání a školy*. Brno: Masarykova univerzita, 1991. ISBN 80-210-0328-6.
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- SAK, P. *Sociální vývoj mládeže*. Praha: SPN, 1985.
- SKALKOVÁ, J. *Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém*. Praha: Univerzita J.E.Purkyně, 1993. ISBN 80-7044-063-5.
- SOUČEK, J. *Školní třída jako sociální skupina*. Praha: Ústav pro učitelské vzdělání na UK v Praze, 1971.
- ŠPIČÁK, J. *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1993. ISBN 80-7067-227-7.
- ŠTECH, S. *Škola stále nová*. Praha: Karolinum, 1992.
- ŠVANCARA, J. *Poruchy psychického vývoje*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1979.
- ŠVINGALOVÁ, D. *Kapitoly ze speciální pedagogiky ve vztahu k sociální práci*. Liberec: Technická univerzita, 2003. ISBN 80-7083-775-6.

TAXOVÁ, J. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: SPN, 1987.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Univerzita Karlova, 1992.

Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška MŠMT ČR č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání.

Zákon MŠMT ČR č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA Č. 1

KAZUISTIKA

Jméno: **VERONIKA Š.**

Věk: 14.8.1993, 12 let

Ročník: 6.

Šk. rok: 2005/2006

Nástup do ZŠ: září 2000

Nástup do ZŠP.: září 2004 (5.ročník)

Nástin problému

Veronika je středně silné postavy, měří 162 cm, váží 55 kg. Má středně hnědé, dlouhé vlasy, hnědé oči a lehce pootevřená ústa. Její chování je spíše tiché, nenápadné, do kolektivu se téměř nezačleňuje.

Narodila se matce ve třiceti pěti letech jako třetí ze čtyř dětí. Matka je nyní na MD, otec Veroniky s nimi nežije (matka střídá partnery). Dívka má dvě starší sestry, které jsou již samostatné a existenčně nezávislé. Nejmladšímu, bratrovi, matka věnuje veškerou pozornost. Rodinné prostředí je chudé, nepodnětné a citově oploštělé. Vztah mezi matkou a partnerem je nestálý, muž v rodině nežije trvale. Pokud Veronika po matce požaduje pomůcky do školy, matka většinou nesplní požadavek dcery, zapomene na něj. Se školou spolupracuje pouze přes žákovskou knížku, na třídní schůzky se nedostavuje. Pokud má Veronika nějakou nabídku školy ohledně výletů, školy v přírodě, exkurzí, vždy se přihlásí, ale v den odjezdu se nedostaví, nebo nemá potřebnou finanční částku.

Veronika nastoupila do Základní školy v Hrušovanech u Brna v sedmi letech, ve školním roce 2000/2001. Měla rok

odloženou školní docházku. Na základní škole měla výukové problémy v matematice, českém jazyce a německém jazyce hodnocena dostatečně, v přírodovědě a vlastivědě hodnocena nedostatečnou. V českém jazyce má potíže s porozuměním obsahu čteného textu, čtenářské dovednosti jsou slabé. V psaní má neúhledné a nečitelné písmo, pravopisné chyby plynou z neznalosti pravidel. Ve verbální složce je výslovnost v pořádku, ale vyjadřuje se neobratně, má chudou slovní zásobu. V matematice počítá s pomocí tabulky, slabá je mechanická paměť. Vlivem nadměrné výukové zátěže se rozvíjí neurotické symptomy (okusování nehtů, kroucení vlasů, okusuje horní ret, některé odpovědi jen šeptá). Intelektová složka je v pásmu inferiority (střed). Ve třídě není spolužáky přijímána, v kontaktu s učitelem je nejistá, ale po čase spolupracuje, je vděčná za povzbuzování a zájem učitele.

Na Základní školu praktickou vřazena od školního roku 2004/2005, tj. do páté třídy. U dívky se upravily neurotické symptomy, jsou viditelné pouze vlivem větší psychické zátěže (písemné práce, testy). Díky redukci učební látky je prospěch Veroniky z hlavních předmětů dobrý, dostatečné hodnocení je odrazem neplnění školních povinností; zapomínání učebních pomůcek, nepsaní domácích úkolů. V třídním kolektivu je stále neoblíbená, dívky ji vyčleňují ze svého kolektivu. Aby se jim přiblížila a zaujala je, nosí jim drobné, většinou kradené předměty. Protože se ale setkává se stále odmítavým postojem spolužáků, začala jim poškozovat věci (zničené oděvy, polámané psací pomůcky). Z důvodu nepřijetí třídou hledá oporu u mladších spolužaček a dožaduje se zvýšené pozornosti učitelů, zejména o přestávkách. Nedostatečné jsou také hygienické návyky u dívky. Na začátku týdne je čistě oblečena, ke konci chodí špinavá, nepřevléká si prádlo, nehty a vlasy jsou neupravené. Znečištěné jsou také školní pomůcky.

Závěr

Jedná se o dívku ve stadiu staršího školního věku, ve stáří dvanácti let. Je žákyní šestého ročníku Základní školy praktické v Židlochovicích. Její intelekt se pohybuje v pásmu inferiority. Neurotické symptomatice se zčásti utlumily vzhledem k menší výukové zátěži. Prospěch je dobrý až dostatečný, chování spíše tiché. Třídním kolektivem je odmítaná, neakceptovaná. Současné rodinné prostředí je nepodnětné, dívka je citově oploštělá, hygienické návyky jsou nedostačující.

PŘÍLOHA Č. 2

KAZUISTIKA

Jméno: **RADEK S.**

Věk: 17.5.1992, 14 let

Ročník: 8.

Šk. rok: 2005/2006

Nástup do ZŠ: září 1998

Nástup do ZŠP.: listopad 2005 (8.ročník)

Nástin problému

Radek je podsaditější, středně vysoké postavy, měří 168 cm a váží 70 kg. Má tmavě hnědé vlasy, hnědé oči, větší kulatou hlavu. Objevuje se u něj střídání nálad, jeho chování vykazuje poruchy pozornosti a soustředěnosti ve spojitosti se zlozvyky (kmitavý pohyb nohou, okusování tužky).

Chlapec se narodil matce ve dvaceti letech, matka je vyučená prodavačka, otec zahynul při autonehodě ve věku čtyř let dítěte. Matka vychovává doposud syna sama. Radek nemá doma pevné vedení, často je na matku drzý, manipuluje s ní, matka má ochrannou tendenci vzhledem k častým nemocem dítěte. Při výchově nepoužívá žádné fyzické tresty, pouze ojediněle zákazy. Nejčastější formou trestání je domlouvání, pokárání nebo přesvědčování o nesprávnosti, většinou se ale mívá účinkem (díky pubertě a dané výchově chlapec reaguje ignorováním, poničením věcí, nedodržením zákazů).

Na Základní školu nastoupil v Žabčicích ve školním roce 1998/1999. Odklad školní docházky nebyl doporučen, nastoupil tedy do první třídy v šesti letech. Od čtvrté třídy se jeho vědomosti a znalosti začaly výrazně zhoršovat, v sedmé třídě převažovaly nedostatečné známky. Problémy začaly nastávat zejména v českém jazyce, kde se projevovala chudá slovní zásoba, krátkodobá paměť, neporozumění

čtenému textu, problémy ve sluchové syntéze, písemný projev odbýval. Z tělesné výchovy z důvodu časté nemoci nebyl klasifikován. Celkově se odmítal učit, dožadoval se přeřazení na základní školu praktickou. Sedmý ročník opakoval. Jeho intelekt se nachází v pásmu průměru s nedostatky v citové složce a s výraznými změnami nálad.

Do Základní školy praktické v Židlochovicích nastoupil až v listopadu školního roku 2005/2006, tj. do osmého ročníku. Důvodem byla opět nemocnost (snížená imunita, časté záněty ucha a průdušek). V průběhu roku se žák poměrně zklidnil v chování, jeho emocionální reakce nebyly tak výrazné. Pozornost a nesoustředěnost se stabilizovala díky menšímu obsahu učiva v jednotlivých předmětech. Stres žáka z cizího jazyka byl rovněž eliminován, neboť na škole se cizí jazyky nevyučují. V kolektivu nebyl Radek příliš oblíben, povyšoval se nad spolužáky (vědomostmi a fyzickou silou), zkoušel se dostat na pozici vůdce třídy, ale neúspěšně. Upoutával spolužáky materiálními předměty, rvačkami, ničil školní majetek atd. Třída ho příliš neakceptovala, chlapec se tedy scházel se svými vrstevníky z původní školy. Radek má celkově oslabenou imunitu, jeho pohybové aktivity v hodině tělesné výchovy jsou omezeny, ventiluje tedy své chování rvačkami a ničením věcí. Souvisí to také s jeho nižší sociabilitou a citovou oploštělostí. Zlozvyky a celkový neklid utlumeny, výukové problémy se stabilizovaly, žákovy učební výsledky odpovídají hodnocení chvalitebný až dobrý. Ke konci osmého ročníku se do kolektivu adaptoval, celkově se zklidnil, přestal být suverénní, třída ho začala akceptovat.

Závěr

Jedná se o chlapce staršího školního věku, ve stáří čtrnácti let. Je žákem osmého ročníku Základní školy praktické v Židlochovicích, devátým rokem školní docházky (opakoval sedmý ročník). Současné rodinné prostředí je

neúplné, málo podnětné. Úroveň obecného rozumového nadání se aktuálně objevuje v pásmu mírného podprůměru. Paměť je mechanická, řeč je chudá na slovní zásobu, vyjadřování je strohé. Motoricky je méně obratný, převládá u něj charakteristická citová nevyzrálost a oploštělost.

PŘÍLOHA Č. 3

Mateřská škola a Základní škola, Ořechov

Pracoviště Židlochovice, Nádražní 232

Š k o l n í ř á d

A. Příchod do školy, příprava na vyučování

1. Vyučování na naší škole začíná v 8.00 hod. Žáci přicházejí do školy tak, aby v 7.50 hod. byli ve své třídě. Školní budova je pro žáky otevřena od 7.45 hod., dohled nad žáky zajišťuje učitel, který má ten den dozor.

Ve třídách v přízemí zajišťuje odemčení budovy vždy vyučující první učené hodiny taktéž v 7.45 hod. a ten současně v příslušných prostorách vykonává dozor do začátku vyučování.

Žáci navštěvující školní družinu, přicházejí do školy hned po příjezdu autobusu, kde si je přebere p. družinářka. Potom je budova uzamčena, vstup do školy je ostatním umožněn až ve výše uvedeném čase.

V případě nepříznivého počasí jsou žáci puštěni do budovy dříve, dohled nad nimi zajišťuje osoba, která děti do budovy pustila.

2. Na stanoveném místě se žáci prezouvají. Obuv mají značenou, aby nedošlo k záměně a prezůvky (nikoli botasky) se světlou podrážkou uloženy v pytlíku.

3. Žák chodí řádně do školy a pilně se učí, přichází řádně upraven (dlouhé vlasy sepnuté, bez líčení,

nalakovaných nehtů, čistě oblečen) a má v pořádku věci potřebné k učení.

4. Zbytečně se nezdržuje v šatně, v 7.55 hod. sedí na svém místě ve třídě, má připraveny příslušné pomůcky na každou vyučovací hodinu včetně žákovské knížky.
5. V době před vyučováním se chová slušně, zachází šetrně se školním zařízením.
6. Poslouchá ředitele, zástupce ředitele a učitele, řídí se jejich pokyny.

B. Chování ve vyučování a o přestávkách

1. Žák sedí po zvonění na svém místě, vstoupí-li ředitel, zástupkyně ředitele, učitel nebo jiná dospělá osoba, pozdraví povstáním. Posadí se až na pokyn.
2. Při vyučovací hodině nesmí bez dovolení opustit své místo nebo třídu. Zachovává klid a kázeň, sleduje pozorně vyučování. Chce-li hovořit, hlásí se zdvižením ruky. Je-li vyvolán, postaví se zpříma a zřetelně odpovídá na otázky. Posadí se na pokyn učitele.
3. Pilně se učí, svědomitě plní uložené úkoly. Pracuje poctivě, neopisuje, nenapovídá, za hrubý přestupek se považuje psaní domácích úkolů ve škole. Nepřipravenost na vyučování omlouvá učiteli na začátku vyučování.

4. K řediteli školy, zástupci ředitele, učitelům a ostatním zaměstnancům školy se chová zdvořile, při setkání je zdraví. Při oslovování používá oslovení „pane řediteli“, „paní zástupkyně“, „pane učiteli“, „paní učitelko“, „paní družinářko“, „paní školnice“. Mezi spolužáky se oslovují jménem.
5. Žáci dodržují zasedací pořádek stanovený vyučujícím.
6. V tělesné výchově cvičí ve cvičebním úboru (dle pokynů vyučujícího TV), vhodné obuvi a dodržuje pokyny vyučujícího, do hodiny pracovního vyučování se převlékne do pracovního oděvu (dle pokynů vyučujícího PV). V těchto vyučovacích hodinách musí žáci dodržovat pravidla bezpečnosti platná pro TV a PV.
7. Po dobu vyučování nesmí žák bez dovolení opustit školní budovu.
8. Do odborných učeben odchází žáci společně s vyučujícím (dílny, tělocvičny, školní kuchyně apod.).
9. Po ukončení vyučovací hodiny na pokyn učitele žáci vstanou a vyčkají jeho odchodu ze třídy.
10. O malých přestávkách zůstávají žáci ve svých třídách, mohou navštívit příslušné WC. Pouze o velké přestávce mohou žáci pobývat na „svých“ chodbách nebo po dohodě s vyučujícími hrát stolní tenis či jiné hry.

11. O malé přestávce (8.45-8.55) mají žáci možnost zakoupit si „školní mléko“ u p. školnice na chodbě nad schodištěm.

12. Žáci nesmí bez souhlasu vyučujícího otevírat okna.

C. Odchod ze školy

1. Po skončeném vyučování uklidí každý žák své místo, služba zkontroluje stav třídy, zajistí úklid, srovnání židlí, postará se o čistotu tabule.

2. Za vedení vyučujícího se žáci ukázněně odeberou do šatny.

D. Omlouvání absence

1. Žáka z jedné vyučovací hodiny uvolňuje vyučující, z jednoho dne třídní učitel, při delší nepřítomnosti je třeba prostřednictvím třídního učitele požádat zástupce ředitele školy. Ví-li žák o nepřítomnosti předem, donese písemnou žádost rodičů. Žáci budou z výuky uvolňováni pouze na základě **písemné omluvy v žákovské knížce.**

2. V ostatních případech oznámí rodiče žáka příčinu jeho nepřítomnosti ve škole do **72 hodin (stačí telefonicky, event. nechat vzkaz na záznamníku).** Ihned po návratu do školy přinese žák v žákovské knížce písemnou omluvu od rodičů nebo zákonného zástupce, event. potvrzení od lékaře. Ve výjimečných případech může škola žádat písemnou omluvu pouze od lékaře.

3. Omlouvání absence ze školní dužiny lze omluvit pouze ze závažných důvodů (výjimečně) a **to písemně v deníčku družiny den dopředu.**

E. Chování žáka mimo školu

1. Žáci dbají na to, aby nepoškozovali dobrou pověst školy.
2. Při cestě do školy, ze školy, na autobusovém nádraží se žáci chovají ukázněně a dodržují všechny dopravní předpisy.
3. V případě dojíždění do školy jiným způsobem než hromadnou veřejnou dopravou je nutný písemný souhlas rodičů.

F. Ostatní práva a povinnosti žáků

1. Na dobu školního roku jsou žákům bezplatně zapůjčeny učebnice, v případě jejich poškození nebo ztráty jsou povinni je nahradit. Školní potřeby si zajistí žáci sami.
2. Se svěřenými učebnicemi, školními potřebami a školním majetkem zacházejí žáci tak, aby nedocházelo ke zbytečnému znehodnocení. V případě úmyslného poškození nebo zničení jsou povinni škodu uhradit.
3. Žáci nenosí do školy větší peněžní obnosy a drahé předměty. Pokud tak musí učinit (placení obědů apod.), požádají třídního učitele o jejich uschování.

Nenosí do školy předměty, které rozptylují jejich pozornost nebo mohou ohrozit jejich bezpečnost. Pokud má žák u sebe mobilní telefon, po příchodu do školy přepne jeho režim na tichý a během pobytu ve škole ho nepoužívá. Telefon zapíná na hlasité vyzvánění po opuštění školy. Za ztrátu telefonu škola neodpovídá.

4. Pro žáky platí zákaz nošení, držení, distribuce a zneužívání návykových látek. Není jim dovoleno žvýkat, kouřit, pít alkoholické nápoje a hrát hazardní hry.
5. Žáci si mohou zvolit žákovskou samosprávu (z každé třídy jeden žák). Její úkolem bude dbát ve spolupráci s učitelem na chování žáků, zejména o přestávkách, při hře stolního tenisu (velké přestávky), volném pobytu na zahradě, vycházkách apod. Členové samosprávy budou učitelům sdělovat problémy žáků, jejich přání a připomínky.
6. Žáci mají možnost navštěvovat školní družinu a školní jídelnu.
7. Na začátku školního roku a opakovaně v jeho průběhu jsou žáci seznamováni se školním řádem a jsou povinni ho dodržovat. V každé třídě je vyvěšen na viditelném místě.
8. Na začátku školního roku a opakovaně v jeho průběhu jsou žáci poučováni o požární ochraně a bezpečnosti, ochraně zdraví při práci, sebe i svých spolužáků. Jsou bezpodmínečně povinni dodržovat zásady bezpečnosti a pravidla požární ochrany.

PŘÍLOHA Č. 4

Charakteristika zkoumaného vzorku

Za zkoumaný vzorek jsem si zvolila devátý ročník na Základní škole praktické v Židlochovicích. Ve školním roce 2005/2006 bylo ve třídě celkem čtrnáct žáků, z toho sedm dívek a sedm chlapců.

Analýza

Pro učitele je velmi důležité vědět, jací žáci jsou si sympatičtí, kteří k sobě inklinují, do jakých neformálních skupin se seskupují, které vlastnosti dělají žáka oblíbeným, přijatelným. Abych zjistila, jak se vnímají žáci vzájemně, položila jsem jim otázku: „S kým bys chtěl/a být na pokoji na škole v přírodě a proč?“ (dotazník 1). Poté měli žáci za úkol vyplnit dotazník

2 s problematikou týkající se sympatií a antipatií spolužáků ve třídě.

Užité formy sociometrické analýzy

A, sociometrická matice

B, neuspořádaný sociogram

Vlastní analýza

1. Nejprve jsem žákům předložila dotazník 1 a vysvětlila jim, že je anonymní, že se tedy nemusí podepisovat. Žáci uvedli do dotazníku pouze věk, pohlaví a ročník. Potom doplnili odpověď na požadovanou otázku a z nabídky deseti vlastností jednice vybrali tři, jimiž nejlépe popsali uvedeného spolužáka.

Z výsledků vyplývá, že z dívek by tři z nich chtěly být na pokoji s Lucií L. Z neuspořádaného sociogramu je také patrná samostatná podskupina tří dívek.

Z povahových vlastností děvčata upřednostňují legraci a spolehlivost.

U chlapců je nejčastěji volený Martin F., s nímž by na pokoji chtěli být dva spolužáci. I zde můžeme najít podskupinu skládající se ze tří chlapců, s podobným uspořádáním jako u podskupiny dívek. Z povahových charakteristik chlapci nejčastěji volí legraci a upřímnost

2. Pak jsem žákům rozdala dotazník 2, skládající se ze tří částí. Vysvětlila jsem jim, co je to sympatie. Následně jsem žákům ukázala na tabuli, jakým způsobem budou tento dotazník vyplňovat a jakým způsobem budou přidělovat známky ostatním spolužákům. Dívky vyplnili dotazník 2A a chlapci dotazník 2B s otázkou sympatie zaměřené na stejné pohlaví. Dále vyplnila celá třída dotazník 2C. Žáci své spolužáky označovali čísla od jedné do pěti, stejně jako je zápis známek při klasifikaci. Výsledky udávají, že u dívek je nejsympatičtější a nejoblíbenější Lucie L. Za nejméně sympatickou označily dívky Lucii K. Ostatní dívky získaly ohodnocení známkou tři, což je ani sympatická, ani nesympatická.

Z chlapců získal nejnižší známku a tedy nejvíce sympatií Martin F., Nejvyšší známku dostal Vojtěch S.. Avšak se svým průměrem známky se přibližuje ostatním chlapcům, zaujal tedy průměrné ohodnocení. Výjimkou je Jan R., který získal od spolužáků nadprůměrné sympatie a zařadil se tak za Martina F. se známkou dvě.

Dotazník 2C určený pro celou třídu udává, že nejsympatičtějším žákem ve třídě se stal Martin F. Hned za ním zaujala pozici dívka Lucie L. Nejvyšší známku obdržela Lucie K., která tak zaujala nejnižší pozici ve třídě. Zbytek třídy, tj. jedenáct žáků dostalo známku s průměrem tři.

Závěr

Mezilidské vztahy patří v pedagogickém výzkumu k těm nejsledovanějším problémům. Díky výzkumu může učitel zmapovat situaci ve třídě, jistit výskyt a utváření přátelských vztahů, osobnostní rysy, hodnotovou orientaci, společnou pracovní činnost atd.

DOTAZNÍK 1

Tento předložený dotazník, prosím, vyplňte čitelně a pravdivě. Své jméno neuvádějte, neboť dotazník je anonymní.

Věk:

Pohlaví:

Ročník:

S kým bys chtěl/chtěla být na pokoji na škole v přírodě?

.....
.....

A proč?

.....
.....

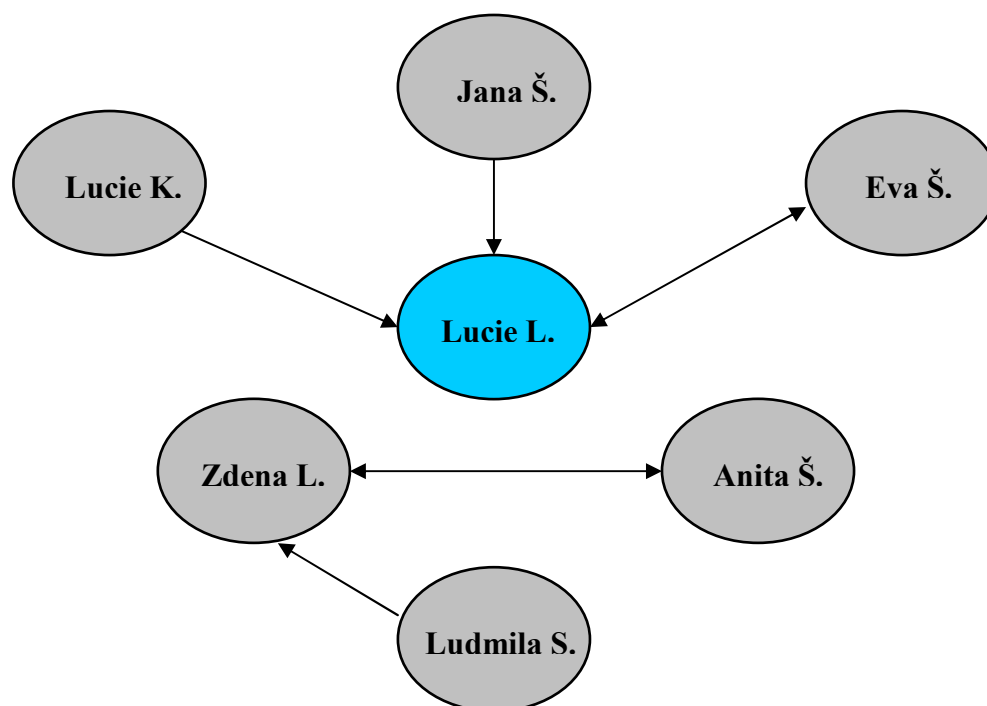
.....
.....

.....
.....

Z této nabídky deseti vlastností vyber, prosím, **3** a napiš je do výše naznačených řádků.

inteligentní	kamarádský/á
spolehlivý/á	hodný/á
upřímný/á	má podobné zájmy
je s ní/m legrace	pořádný/á
energický/á	šikovný/á

Neuspořádaný sociogram dívky



Výsledky nabízených vlastností

Inteligentní – 3

Spolehlivá – 3

Upřímná – 2

Je s ní legrace – 5

Energická - 1

Kamarádká -2

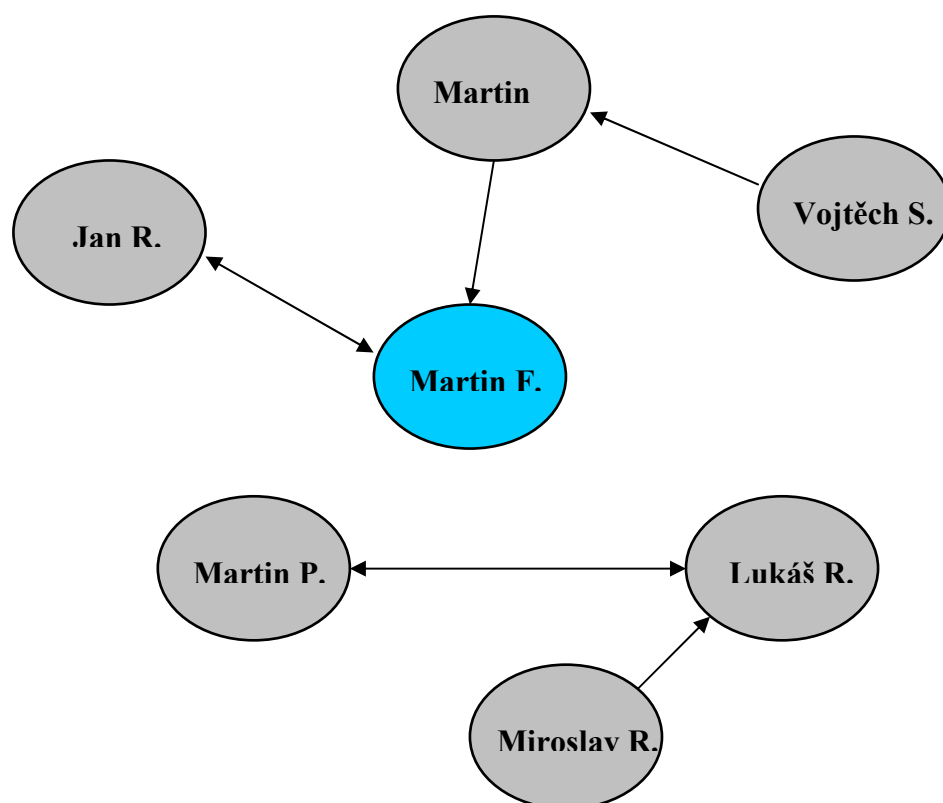
Hodná – 2

Má podobné zájmy – 2

Pořádná – 1

Šikovná - 1

Neuspořádaný sociogram chlapci



Výsledky nabízených vlastností

Intelligentní – 3

Spolehlivý – 2

Upřímný – 4

Je s ním legrace – 6

Energický – 0

Kamarádský – 2

Hodný – 0

Podobné zájmy – 2

Pořádný – 1

Šikovný – 1

Vzájemné sympatie mezi žáky

Sympatie se vysvětlí asi takto: „Někdo ze spolužáků je mi příjemný, rád se s ním bavím, stýkám.“ Do následující tabulky zapiš čísla od 1 do 5 (tak jako známky ve škole) k jednotlivým spolužákům podle toho, kdo je ti sympatický a kdo není.

1 – velmi sympatický

2 – sympatický

3 – ani sympatický, ani nesympatický

4 – spíše nesympatický

5 – nesympatický

DOTAZNÍK 2A

	Lucie K.	Lucie L.	Zdena L.	Ludmila S.	Anita Š.	Jana Š.	Eva Š.
Lucie K.							
Lucie L.							
Zdena L.							
Ludmila S.							
Anita Š.							
Jana Š.							
Eva Š.							
známka							

Vzájemné sympatie mezi žáky

Sympatie se vysvětlí asi takto: „Někdo ze spolužáků je mi příjemný, rád se s ním bavím, stýkám.“ Do následující tabulky zapiš čísla od 1 do 5 (tak jako známky ve škole) k jednotlivým spolužákům podle toho, kdo je ti sympatický a kdo není.

1 – velmi sympatický

2 – sympatický

3 – ani sympatický, ani nesympatický

4 – spíše nesympatický

5 – nesympatický

DOTAZNÍK 2B

	Martin F.	Martin K.	Martin P.	Jan R.	Vojtěch S.	Miroslav R.	Lukáš R.
Martin F.							
Martin K.							
Martin P.							
Jan R.							
Vojtěch S.							
Miroslav R.							
Lukáš R.							
známka							

Výsledky dotazníku 2A a 2B

DOTAZNÍK 2A

	Lucie K.	Lucie L.	Zdena L.	Ludmila S.	Anita Š.	Jana Š.	Eva Š.
Lucie K.		2	3	2	3	3	3
Lucie L.	3		3	3	3	3	1
Zdena L.	4	2		2	1	2	3
Ludmila S.	4	2	1		3	2	2
Anita Š.	4	1	2	3		3	1
Jana Š.	3	1	2	1	3		3
Eva Š.	4	1	3	3	2	3	
známka	3,66	1,5	2,33	2,33	2,5	2,66	2,16

DOTAZNÍK 2B

	Martin F.	Martin K.	Martin P.	Jan R.	Vojtěch S.	Miroslav R.	Lukáš R.
Martin F.		3	3	2	3	3	2
Martin K.	1		3	2	2	3	4
Martin P.	1	2		2	3	3	2
Jan R.	1	2	2		3	2	3
Vojtěch S.	2	2	3	2		3	3
Miroslav R.	2	3	2	2	3		2
Lukáš R.	1	3	2	3	3	2	
známka	1,33	2,5	2,5	2,16	2,83	2,66	2,66

	Martin F.	Lucie K.	Martin K.	Lucie L.	Zdena L.	Martin P.	Jan R.	Vojtěch S.	Ludmila S.	Anita Š.	Jana Š.	Eva Š.	Miroslav R.	Lukáš R.
Martin F.														
Lucie K.														
Martin K.														
Lucie L.														
Zdena L.														
Martin P.														
Jan R.														
Vojtěch S.														
Ludmila S.														
Anita Š.														
Jana Š.														
Eva Š.														
Miroslav R.														
Lukáš R.														
známka														

	Martin F.	Lucie K.	Martin K.	Lucie L.	Zdena L.	Martin P.	Jan R.	Vojtěch S.	Ludmila S.	Anita Š.	Jana Š.	Eva Š.	Miroslav R.	Lukáš R.
Martin F.		5	3	1	3	3	2	3	3	4	3	2	3	2
Lucie K.	2		3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4
Martin K.	1	4		1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3
Lucie L.	1	3	2		3	3	2	3	3	3	3	1	3	2
Zdena L.	1	4	3	2		2	3	3	2	1	2	3	3	3
Martin P.	1	4	2	2	3		2	3	3	1	3	2	3	2
Jan R.	1	3	2	1	3	2		3	3	3	3	2	2	3
Vojtěch S.	2	3	2	2	3	3	2		2	3	3	3	3	3
Ludmila S.	1	4	2	2	1	3	2	2		3	2	2	3	3
Anita Š.	1	4	3	1	2	3	3	3	3		3	1	3	2
Jana Š.	2	3	3	1	2	3	3	3	1	3		3	3	4
Eva Š.	1	4	2	1	3	3	2	3	3	2	3		3	2
Miroslav R.	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3		2
Lukáš R.	1	5	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	
známka	1,31	3,77	2,54	1,54	2,69	2,69	2,46	2,85	2,62	2,78	2,78	2,46	2,85	2,69

PŘÍLOHA Č. 5

KAZUISTIKA

Jméno: **MARTIN F.**

Věk: 25.1.1990, 15 let

Ročník: 9.

Šk. rok: 2005/2006

Nástup do ZŠ: září 1997/1998

Nástup do ZŠP.: září 2002 (6.ročník)

Nástin problému

Martin je středně vysoké postavy, měří 172 cm a váží 60 kg. Má krátké špinavě blond vlasy, modré oči. Chování můžeme charakterizovat jako pohodové, klidné, rozvážené.

Narodil se matce ve dvaceti jedna letech jako jediný syn. Matka pracuje jako účetní a otec podniká v zámečnictví. Rodinné prostředí je podnětné, rodiče mají zájem o syna, věnují se mu, probírají s ním problémy, sledují jeho studijní výsledky. Při problémech se na ně může kdykoliv obrátit.

Na Základní školu nastoupil v Syrovicích ve školním roce 1997/1998. Pro celkovou nezralost byl doporučen a realizován odklad školní docházky. Ve třetím a pátém ročníku vyšetřen na žádost školy v pedagogicko-psychologické poradně pro výukové obtíže v matematice a českém jazyce. Zjištěno snížené nadání, lehké specifické poruchy učení, menší odolnost k zátěži. V souvislosti se školními neúspěchy trpěl školní fobií. Výchovně je bez problémů, je citlivý, je ochotný, má volnější osobní tempo. V časovém stresu se u něj objevují pseudopravopisné chyby (vynechává diakritická znaménka, koncovky). Intelekt je v pásmu inferiority.

Na doporučení poradny vřazen na Základní školu praktickou v Židlochovicích do šestého ročníku ve školním roce 2002/2003. Během roku se upravila odolnost Martinova organismu vzhledem k zátěži, přestal mít strach ze školy.

V českém jazyce přetrvávají lehčí dysgrafické obtíže. Prospěch žáka se pohybuje na stupni výborném až chvalitebném. Mírné obtíže nastávají v hodině tělesné výchovy, Martin se vyznačuje pomalým tempem, částečnou neobratností, horší fyzickou kondicí. Učitelé sem řadí i částečnou lenost žáka. V kolektivu třídy je oblíbený, se smyslem pro humor. Má celkový přehled, dobře se obléká, je sympatický, v konfliktních situacích se snaží jednat diplomaticky. Je vzorem pro ostatní chlapce ve třídě. Dívkám se líbí jeho upřímnost, přirozenost a jemnost ve vystupování.

Závěr

Jedná se o žáka staršího školního věku, ve stáří patnácti let. Je žákem devátého ročníku Základní školy praktické v Židlochovicích. Po vřazení do základní školy praktické se upravila fobie ze školy, výrazně se zlepšily výukové obtíže vlivem redukce učiva. Má celkový přehled, rychle se orientuje, v kolektivu je oblíbený, vyznačuje se diplomatickým chováním. Rodina je podnětná, o syna má zájem. Intelekt se projevuje v pásmu inferiority.

PŘÍLOHA Č. 6

KAZUISTIKA

Jméno: **LUCIE L.**

Věk: 8.7.1990, 15 let

Ročník: 9.

Šk. rok: 2005/2006

Nástup do ZŠ: září 1997/1998

Nástup do ZŠP.: září 2002 (6.ročník)

Nástin problému

Lucie je štíhlé středně vysoké postavy. Měří 168 cm a váží 52 kg. Má tmavě hnědé středně dlouhé vlasy a hnědé oči. Chování je bez problémů, je ochotná a nápaditá.

Narodila se matce ve dvaceti třech letech jako mladší ze dvou sester. Sestra absolvovala běžnou základní školu a nyní je žákyní střední zahradnické školy. Matka pracuje v soukromém sektoru jako švadlena, otec je tesař. Rodina je úplná, harmonická, podnětná, rodiče se oběma dcerám věnují.

Ve školním roce 1997/1998 nastoupila na Základní školu v Syrovicích. Měla odklad školní docházky o jeden rok. Ve třetím ročníku zjištěny výukové obtíže v matematice, jsou u ní známy slabé počtářské dovednosti, špatná mechanická paměť. V českém jazyce se vyskytují pseudopravopisné chyby (vynechává znaménka a koncovky), slabé čtenářské dovednosti, malý informační zisk, nedostatky fonematického sluchu, písmo je vcelku úhledné. Aktuálně se objevuje fobie ze školy a poruchy spánku. Doporučení psychologa zatím nedává podnět k přeřazení na základní školu praktickou, spíše se jedná o vřazení do dyslektické třídy. V dalších ročnících i přes veškerou snahu žákyně nezvládá výukové nároky, při neúspěchu je lítostivá. Intelektová kapacita je v pásmu inferiority, která ztrácí kontakt s výukou základní školy.

Nyní doporučena vhodnost zařazení Lucie na Základní školu praktickou v Židlochovicích. Přearažení je plánováno pro školní rok 2002/2003, tj. do šestého ročníku. U Lucie se upravily výukové obtíže, celkový prospěch je chvalitebný. Učitel průběžně oceňuje snahu dívky, povzbuzuje ji a motivuje. Strach ze školy a problémy se spánkem odezněly s redukcí výukových nároků. V kolektivu je Lucie velmi oblíbená, při problémech je ochotná pomoci, silně empatická. U dívek je vnímána jako sympatická a hezká, dobře se oblékající žákyně, s dobrými nápady a tvořivostí. Je manuálně i pohybově nadaná, účastní se soutěží a reprezentuje školu. Celkově je oblíbená, nenechává se strhnout špatnými vzorci chování.

Závěr

Lucie je žákyní Základní školy praktické v Židlochovicích, ve stáří patnácti let. Chodí do devátého ročníku. Intelekt dívky se pohybuje v pásmu inferiority. Fobie ze školy a poruchy spánku potlačeny vzhledem k redukcí výukových nároků. Upraven školní výkon, hodnocen průměrně chvalitebnou známkou, chování je bezproblémové. V třídním kolektivu velmi oblíbená, akceptovaná, pro některé je vzorem. Rodinné prostředí je podnětné, harmonické.

PŘÍLOHA Č. 7

KAZUISTIKA

Jméno: **LUCIE K.**

Věk: 7.2.1991, 15 let

Ročník: 9.

Šk. rok: 2005/2006

Nástup do ZŠ: září 1997 Vojkovice, 2002 Židlochovice

Nástup do ZŠP.: září 2003 (7.ročník)

Nástin problému

Lucie je velmi štíhlé, vyšší postavy, měří 170 cm a váží 42 kg. Má středně dlouhé hnědé vlasy, modré oči. Pohybuje se pomalu, její chování je tiché, nenápadné, nesmělé, do kolektivu se příliš nezačleňuje.

Narodila se matce ve dvaceti jedna letech jako starší ze dvou sourozenců. Matka je nyní na MD, otec Lucie v rodině nežije, rodiče jsou rozvedeni pro rozpory ve výchově dětí. Lucie otce navštěvuje při cestě ze školy domů. Matka má přítele, s nímž má mladší dceru ve věku čtyř let. Lucie si s partnerem matky nerozumí. Rodinné prostředí je chudé a nepodnětné, matka se více věnuje mladší dceři, kterou večer hlídá Lucie, aby matka mohla navštěvovat s partnerem pohostinství. Hygienické návyky v rodině jsou špatné, dívka chodí často do školy neumytá, špinavá, koupání v rodině je záležitostí víkendovou.

Na Základní školu ve Vojkovicích nastoupila ve školním roce 1997/1998. Výukové potíže se u ní objevily v matematice a českém jazyce. V českém jazyce jsou slabé čtenářské dovednosti, výslovnost je místy nejasná, disponuje menší slovní zásobou, písmo je vcelku úhledné. V matematice je slabá, její počtářské dovednosti jsou nadhodnoceny. Nezvládá fyziku, z ostatních předmětů je hodnocena dostatečně. Specifické vývojové poruchy učení se u dívky

neprojevují. Úroveň rozumového nadání se projevuje ve složce verbální v pásmu inferiority, ve složce názorové na hranici podprůměru a inferiority. Následkem výukové zátěže a neúspěšnosti ve škole se u Lucie projevila neurotická nadstavba (psychosomatozy). Dle matky se dcera na výuku připravuje několik hodin, látku několikrát opisuje, aby se ji naučila, vyhrožuje útekem z domu. Ve školním roce 2002/2003 nastoupila do šestého ročníku Základní školy v Židlochovicích, kde se její výukové obtíže ještě zhoršily.

Na Základní školu praktickou v Židlochovicích nastoupila ve školním roce 2003/2004, tj. do sedmého ročníku. Zpočátku se jeví jako nesmělá, bázlivá, tichá a smutná, často chybí. Postupně se upravuje prospěch, hodnocena kolem průměru, zmírňují se psychosomatozy, dívka má menší absenci. Do kolektivu se ale moc nezačlenila, komunikuje pouze s některými dívkami, chlapců se straní.

Závěr

Jedná se o dívku staršího školního věku, stáří patnácti let. Je žákyní devátého ročníku Základní školy praktické v Židlochovicích. Její intelekt se pohybuje v pásmu inferiority. Výukové potíže se zmírnily, dívka dosahuje chvalitebného až dobrého prospěchu. Rovněž se utlumily neurotické psychosomatozy. V kolektivu je stále nesmělá, ale zčásti komunikuje s některými spolužačkami. Její absence ve škole je stále znatelná. Rodinné prostředí je nepodnětné, hygienické návyky jsou alarmující.

PŘÍLOHA Č. 8



PŘÍLOHA Č. 9

Seznam učebních oborů pro absolventy základní školy praktické

Škola	Obor	Získané vzdělání	Délka studia
OU	aranžerské práce	VL	3
SOU	automechanik	VL	3
OU	automontážní práce	VL	3
OU	brašnářské a sedlářské práce	VL	3
OU	cukrářské práce	VL	3
SOU	čalouník	VL	3
SOU	číšník - servírka	VL	3
PrŠ	domovní údržba	Jl	2
SOU	elektrikář silnoproud	VL	3
SOU	elektrikář slaboproud	VL	3
SOU	elektromechanik	VL	3
OU	elektrotechnické a strojně montážní práce	VL	3
SOU	fotograf	VL	3
DIVČÍ KATOLICKÁ ŠKOLA	charitativní služby	ZZ	2
SOU	instalatér	VL	3
SOU	izolatér	VL	3
SOU	kadeřník - kadeřnice	VL	3
SOU	kameník	VL	3
SOU	klempíř	VL	3
OU	knihařské práce	VL	3
SOU	kominík	VL	3
SOU	krejčí	VL	3
SOU	kuchař	VL	3
SOU	kuchař-číšník	VL	3
OU	kuchařské práce	VL	3
OU	květinářské práce	VL	3
SOU	lakýrník	VL	3
SOU	malíř	VL	3
OU	malířské a natěračské práce	VL	3
SOU	manipulant provozu a přepravy	VL	3
SOU	mechanik elektrotechnického zařízení	VL	3
SOU	mechanik- opravář	VL	3
SOU	montér suchých staveb	VL	3
SOU	nástrojař	VL	3
SOU	obkladač	VL	3
SOU	obráběč kovů	VL	3
OU	opravář zemědělských strojů	VL	3
SZŠ	ošetřovatel	ZZ	3

Škola	Obor	Získané vzdělání	Délka studia
PrŠ	péče o rodinu a vedení domácnosti	VL	2
OU	pečovatelské práce	ZZ	3
SOU	pekař	VL	3
OU	pekařské práce	VL	3
SOU	podlahář	VL	3
SOU	pokrývač	VL	3
OU	práce ve zdravotnických a sociálních zařízeních	VL	3
PrŠ	praktická škola	JI	2
PrŠ	praktická škola	JI	1
OU	prodavač-drogistické zboží	VL	3
OU	prodavač- elektrotechnické zboží	VL	3
OU	prodavač-smíšené zboží	VL	3
OU	prodavač-textil, oděvy, obuv	VL	3
OU	prodavač-výrobce lahůdek	VL	3
OU	prodavačské práce	VL	3
SOU	provoz služeb	VL	3
SOU	puškař	VL	3
SOU	řezník	VL	3
SOU	sklenář	VL	3
SOU	spojový mechanik	VL	3
SOU	strojírenská výroba	VL	2
OU	šití oděvů	VL	3
SOU	štukatér	VL	3
SOU	technik dokončovacího zpracování tiskovin	VL	4
SOU	tesař	VL	3
OU	tesařské práce	VL	3
SOU	truhlář	VL	3
OU	truhlářské práce	VL	3
SOU	umělecký keramik	VL	3
SOU	umělecký kovář a zámečnick	VL	3
SOU	umělecký truhlář	VL	3
SOU	vlásenkář a maskér	VL	3
U	zahradnická výroba	VL	2
OU	zahradnické práce	VL	3
SOU	zahradník - zahradnice	VL	3
OU	zámečnické práce a údržba	VL	3
SOU	zámečnick	VL	3
OU	zednické práce	VL	3
SOU	zedník	VL	3
SOU	zlatník a klenotník	VL	3

SZŠ – střední zdravotnická škola

SOU – střední odborné učiliště

OU – odborné učiliště

PrŠ – praktická škola

VL – výuční list

ZZ – závěrečná zkouška

JI – jiné (většinou se jedná o závěrečné vysvědčení)

PŘÍLOHA Č. 10

[illegible]

PŘÍLOHA Č. 11

Školní týden 13 od 21.12. do 25.12.

Nepřítomní žáci

Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek
Bednářík Berkei	Bednářík Berkei	Bednářík Berkei	Bednářík Berkei	Bednářík Berkei

Druh činnosti

Náplň výchovně vzdělávací práce

Činnosti odpočinkové	Čtení pohádek
Činnosti zájmové a rekreační	Vyrobíme souštiny (mikuláš, čert, anděl)
Příprava na vyučování	Věnování plátek kerám přilétají na zimu.
Jiná činnost	Vystava adventních věnov v školovní - kerám
Poznámky	

M. Pies

PŘÍLOHA Č. 12

Preferované odborné školy žáků Základní školy praktické v Židlochovicích

Odborné učiliště a Praktická škola, Brno, Lomená	Střední průmyslová škola oděvní, Střední odborné učiliště pro sluchově postiženou mládež a Odborné učiliště, Brno, Gellnerova
automontážní práce	krejčí
knihářské práce	mechanik elektrotechnického zařízení
kuchařské práce	prodavačské práce
malířské a natěračské práce	šití oděvů
pečovatelské práce	zámečnické práce a údržba
pekařské práce	
tesařské práce	
truhlářské práce	
zednické práce	
domovní údržba	
péče o rodinu a vedení domácnosti	
Gymnázium, Obchodní akademie a Speciální střední školy pro tělesně postiženou mládež, Brno, Kociánka	Střední zahradnická škola, Střední odborné učiliště a Učiliště, Rajhrad
brašnářské a sedlářské práce	cukrářské práce
elektrotechnické a strojně montážní práce	opravář zemědělských strojů
šití oděvů	zahradník - zahradnice
zahradnické práce	zahradnická výroba
zámečnické práce a údržba	
praktická škola	
Odborné učiliště a Učiliště, Cvrčovice	
aranžérské práce	
kuchařské práce	
květinářské práce	
šití oděvů	
zahradnické práce	

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá problematikou sociálních charakteristik žáka na základní škole praktické.

V této práci jsem se zaměřila na osobnost mentálně postiženého jedince v sociální skupině školní třídy a na jejich vzájemnou interakci.

Pozornost je věnována zvláštnostem třídy a faktorům, které ji ovlivňují. Naznačena je zde problematika sociálního klimatu třídy, jež závisí nejen na vztazích mezi žáky, ale také na dalších aspektech, jako jsou učitelé, vedení a celková atmosféra školy.

Jako další faktor, který má značný vliv na atmosféru ve třídě, je nekázeň. Práce se snaží nastítnit prevenci tohoto rušivého chování. Práce rovněž mapuje poruchy chování žáků ve školním prostředí, jejich přehled a možnosti, jak těmto poruchám předcházet.

Není zde opomenuta ani síť sociálních vztahů ve třídě, která zde vzájemně spojuje jednotlivé členy. Můžeme tak sledovat hierarchické uspořádání žáků, a zároveň tak identifikovat jednotlivé podskupiny ve třídě. S tím úzce souvisí i sociální role, na které se žák adaptuje v průběhu povinné školní docházky.

V práci je také zastoupena otázka týkající se volby povolání mentálně postižených jedinců. Uvedena je zde nabídka uplatnění žáků po absolvování základní školy praktické. Zmíněna je i vhodnost rozvíjení zájmové činnosti vzhledem k profesionální orientaci.

V dnešní složité době je proto důležité, aby se tito jedinci s mentálním postižením úspěšně začlenili do společnosti.

ANNOTATION

This Thesis deals with the problems related to social characteristics of a practical elementary school pupil.

This Thesis focuses on the personality of a mentally handicapped individual in a social group of the school class and on their mutual interaction.

Attention has been paid to peculiarities of the class and to factors, which affect it. An indication of problems associated with the social atmosphere in the class which depends not only on ties among pupils but also on other aspects like teachers, the management and on the overall school atmosphere has been made.

Another factor which has a considerable influence on the class atmosphere is lack of discipline. The Thesis attempts to outline the prevention of this disturbing attitude or behaviour. It also maps failures (irregularities) in the behaviour of pupils in the school environment, their general knowledge and options, how to prevent these failures.

The network of social relations in the class, which links individual members mutually has neither been left out. In this way we can monitor the hierarchical organisation of pupils and hence at the same time identify individual subgroups in the class. The social role, which the pupil makes adaptation to throughout his/her compulsory schooling is closely connected.

The question or the issue of choosing a profession for the mentally handicapped has also been dealt with in this thesis. The bid for self-implementation of pupils after completing the practical elementary school has been mentioned. The convenience of development of hobby activities in view of professional orientation has been mentioned as well.

In this complicated present time, it is therefore important for these mentally handicapped individuals to be successfully integrated into the community.

SOUHLAS SE ZAPŮJČOVÁNÍM DIPLOMOVÉ PRÁCE

Potvrzuji, že souhlasím se zapůjčováním tohoto výtisku diplomové práce v rámci katedry pedagogiky ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze 10. prosince 2006

.....

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	Příjmení čtenáře	Číslo OP	Bydliště	Datum zapůjčení	Datum vrácení
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						